

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra: PRIMÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Studijní obor: UČITELSTVÍ PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Studijní program: UČITELSTVÍ PRO 1. STUPEŇ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

KOMPARATIVNÍ VÝZKUM ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI U ŽÁKŮ VÝSTUPNÍCH ROČNÍKŮ 1. A 2. OBDOBÍ 1. STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY

READING LITERACY DEVELOPMENT SURVEY OF PRIMARY
SCHOOL STUDENTS IN THE FIRST AND SECOND OUTPUT PERIOD

Diplomová práce: 11-FP-KPV-0019

Autor: Daniela Kalvodová Podpis: _____

Vojice 176

508 01 Hořice

Vedoucí práce: Mgr. Věra Vykoukalová

Počet:

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
97	24	0	0	14	9

V Liberci dne:

Čestné prohlášení

Název práce: Komparativní výzkum rozvoje čtenářské gramotnosti u žáků
výstupních ročníků 1. a 2. období 1. stupně základní školy

Jméno a příjmení autora: Daniela Kalvodová

Osobní číslo: P07000493

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

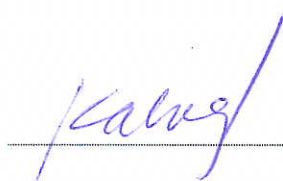
Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 27.4.2012



Daniela Kalvodová

Poděkování

Především bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Věře Vykoukalové, za odborné konzultace, trpělivost, laskavý přístup a podnětné rady a připomínky. Dále můj dík patří rodině za podporu a příznivé klima, přátelům a mému příteli Štěpánovi za pomoc a trpělivost.

Anotace

Diplomová práce se zabývá porovnáním a zhodnocením stupně rozvoje čtenářské gramotnosti z hlediska jednotlivých rovin čtenářské gramotnosti. Pro potřeby práce bylo provedeno šetření v základních školách u žáků obou výstupních období 1. stupně základní školy, které probíhalo formou dvou stylisticky rozdílných textů s baterií otázek dle rovin čtenářské gramotnosti. Výsledky byly vyhodnoceny z hlediska věku a byla provedena komparace úspěšnosti žáků v jednotlivých rovinách. Součástí výzkumu byl dotazník pro učitele, který zkoumal jejich povědomí o obsahu pojmu čtenářská gramotnost.

Klíčová slova: Čtenářská gramotnost, rovina čtenářské gramotnosti, text, postupy porozumění, PISA, PIRLS, získávání informací, posouzení textu, vytvoření interpretace.

Abstract

This thesis deals with the comparison and evaluation of the degree of development of literacy in terms of different levels of reading literacy. For the purpose of this thesis a survey was carried out among primary school pupils in both of the output levels, which took the form of two stylistically different texts with a set of questions according to levels of reading literacy. The results were analysed in terms of age groups and the achievements of pupils in separate levels was compared. The research included a questionnaire for teachers investigating their awareness of the content of the concept of reading literacy.

Keywords: reading literacy, literacy level, text, procedures of comprehension, PISA, PIRLS, acquisition of information, text assessment, creating interpretation.

Obsah

Úvod.....	11
Cíle a dílčí úkoly diplomové práce	13
I. TEORETICKÁ ČÁST	14
1 Gramotnost.....	14
1.1 Pojem gramotnost.....	14
1.2 Funkční gramotnost.....	14
1.3 Čtenářská gramotnost.....	15
1.3.1 Roviny čtenářské gramotnosti	16
1.3.2 Čtenářská gramotnost v RVP ZV	17
2 Mladší školní věk.....	21
2.1 Žák 3. ročníku ZŠ.....	21
2.1.1 Čtení s porozuměním	21
2.2 Žák 5. ročníku ZŠ.....	22
2.2.1 Čtení s porozuměním	22
3 Výzkumy zabývající se čtenářskou gramotností	24
3.1 Výzkum PISA	24
3.1.1 Čtenářská gramotnost ve výzkumech PISA.....	25
3.1.2 Srovnání obsahu postupů PISA s rovinami ČG.....	26
3.2 Výzkum PIRLS	28

4	Metody výuky čtení	30
4.1	Metody syntetické	30
4.2	Metody analytické	31
4.3	Metoda analyticko-syntetická zvuková	33
5	Analýza testových úloh mezinárodního výzkumu PISA	34
5.1	Klasifikace otázek	34
5.2	Pravidla pro vyhodnocování	35
5.3	Úrovně způsobilosti pro dílčí škály čtenářské gramotnosti	36
5.4	Ukázkový test PISA a jeho vyhodnocení	40
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	52
1	Metodologie výzkumu	52
1.1	Výběr textů pro účely výzkumu	53
2	Předpoklady výsledků šetření	53
2.1	Vyhodnocení a porovnávání testů	53
3	Texty a testové úlohy	54
3.1	Analýza testu A	54
3.1.1	Představení výchozího textu	54
3.1.2	Analýza testových úloh a výsledky výzkumu	56
3.2	Analýza testu B	68
3.2.1	Představení výchozího textu	68

3.2.2	Analýza testových úloh a výsledky výzkumu.....	69
4	Dotazníky učitelů.....	87
4.1	Shrnutí dotazníku učitelů	90
5	Závěrečné shrnutí.....	91
	Závěr	93
	Prameny a použitá literatura	94
	Seznam grafů	96

Seznam použitých zkratek

PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
ZŠ	Základní škola
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
ČŠI	Česká školní inspekce
ŠVP	Školní vzdělávací program
ČG	Čtenářská gramotnost

Úvod

V dnešní době je čtenářská gramotnost stále více diskutovaným termínem. Děti jsou vystaveny zrychlenému světu plnému nejrůznějších moderních technologií. A právě proto je třeba uvažovat o tom, co je pro ně primárně důležité, a také, jakým způsobem u nich rozvíjet schopnost různými způsoby pracovat se psaným i mluveným textem, tj. jak rozvíjet jejich čtenářskou gramotnost.

Mnozí lidé si neuvědomují, že v současném věku, kladoucím stále větší důraz na schopnost člověka pracovat s informacemi, bude právě jejich dítě nuceno tyto informace vyhodnocovat, bude nuceno rozumět jejich obsahu a na jejich základě pochopit určité životní situace a jevy. A to samozřejmě ve většině případů už bez pomoci rodičů a učitelů. Je tedy dobré tyto schopnosti a dovednosti u současných dětí rozvíjet a trénovat, protože ovlivňují ne pouze úspěch ve škole, ale také, a to je důležitější – úspěch v životě.

Přestože se čtení a čtenářství rozvíjí již od počátku vstupu do školy, zaměřila jsem svoji práci ve srovnání vývoje a posouzení této oblasti na věkovou skupinu žáků výstupních období prvního stupně základních škol, tj. na žáky 3. a 5. ročníků. Zjišťovala jsem rozdíl ve stupni rozvoje jejich čtenářské gramotnosti a také to, jaké úrovně procesů porozumění žáci těchto ročníků dosahují.

V teoretické části jsem přiblížila téma čtenářské gramotnosti, představila mezinárodní testy PISA a pojetí čtenářské gramotnosti z hlediska jednotlivých rovin.

V praktické části jsem popsala metodologii svého výzkumu, vyhodnotila a shrnula výsledky, ke kterým jsem na základě tohoto výzkumu došla. Součástí praktické části byl i malý dotazník pro učitele, ve kterém jsem zkoumala, jak

současní učitelé vnímají obsah pojmu čtenářská gramotnost a jaké vidí možnosti jejího rozvíjení.

Cíle a dílčí úkoly diplomové práce

Hlavní cíl

Zhodnotit a popsat stupeň rozvoje čtenářské gramotnosti z hlediska jednotlivých rovin u žáků výstupních ročníků 1. a 2. období 1. stupně základní školy

Dílčí úkoly

1. Prostudovat odbornou literaturu k tématu
2. Analyzovat typy testových úloh mezinárodního výzkumu PISA z hlediska jednotlivých rovin čtenářské gramotnosti
3. Vytvořit didaktický test pro žáky primárního vzdělávání na základě analogie požadavků na roviny čtenářské gramotnosti v testech PISA
4. Provést a vyhodnotit komparativní šetření u žáků závěrečných ročníků dvou výstupních období mladšího školního věku
5. Formulovat závěry a doporučení

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Gramotnost

1.1 Pojem gramotnost

Dle pedagogického slovníku rozumíme pojmem gramotnost dovednost jedince číst, psát a počítat, získávanou obvykle v počátečních ročnících školní docházky. Tím myslíme „základní gramotnost,“ která je předpokladem dalšího vzdělávání a uplatnění jedince ve společnosti. Ve vyspělých zemích je dosažení gramotnosti u většiny obyvatelstva samozřejmostí, ale v málo rozvinutých zemích Afriky a Asie je gramotnost nízká.¹

1.2 Funkční gramotnost

„Vyšší formou gramotnosti je funkční gramotnost. Na rozdíl od gramotnosti v obvyklém významu znamená vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit potřebných pro život v současné civilizaci. Je to gramotnost v oblasti literární, dokumentové a numerické.“² Znamená to především schopnost nejen číst, ale také rozumět grafům a tabulkám, chápat složitější texty, vyplnit formulář. Výzkumy dokládají, že ve vyspělých evropských zemích je asi 10% dospělých lidí funkčně negramotných i přesto, že absolvovali povinnou školní docházku. V České republice svědčí výsledky Druhého mezinárodního výzkumu gramotnosti dospělých z r. 1998 o tom, že je úroveň funkční gramotnosti srovnatelná s vyspělými zeměmi.³

¹ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6, s. 85.

² Tamtéž, s. 80, 85.

³ Tamtéž, s. 80.

1.3 Čtenářská gramotnost

Velmi často skloňovaný termín v dnešní době. Ve výzkumu PIRLS je definována jako *„schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, účastnili se čtenářského života a také pro radost.“*⁴

Ve výzkumu PISA je definice velmi podobná, avšak s dodatkem, že je třeba o textu přemýšlet a používat jej k dosažení vlastních cílů, konkrétně pak je to *„schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“*⁵

Pedagogický slovník předkládá čtenářskou gramotnost jako *„komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k užívání léku). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu aj. Čtenářská gramotnost je považována za součást funkční gramotnosti. Z pedagogického hlediska je čtenářská gramotnost zkoumána v mezinárodních měřeních vzdělávacích výsledků zemí OECD,“*⁶ především v projektech PISA a PIRLS.

Shrňme tedy tyto definice, i když se částečně překrývají.

Abychom rozvíjeli čtenářskou gramotnost, je třeba naučit žáky číst a motivovat je různorodými texty k tomu, aby o nich přemýšleli - o jejich

⁴ KRAMPLOVÁ, Iveta a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *Jak (se) učí číst*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005, 95 s. ISBN 80-211-0486-4, s. 11.

⁵ STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2, s. 10.

⁶ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6, s. 42.

souvislostech, záměru. Tím, že budou vnitřně motivováni, pravděpodobně dojde k rozvoji vědomostí a společenskému přínosu žáka samotného.

1.3.1 Roviny čtenářské gramotnosti

Definice čtenářské gramotnosti zohledňuje pouze některé složky čtenářství. Především jsou to ty, které lze testovat. Prolíná se zde ale několik dalších rovin, z nichž žádnou nelze opomenout:

- *„Vztah ke čtení - Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.*

***Doslovné porozumění** - Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekodovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.*

- ***Vysuzování a hodnocení** - Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.*
- ***Metakognice** - Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.*
- ***Sdílení** - Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři. Svě pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.*

- *Aplikace - Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.*“⁷

1.3.2 Čtenářská gramotnost v RVP ZV

Ačkoli je pojem čtenářské gramotnosti stále více aktuální téma, je s podivem, že v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání není tento pojem zaveden. Můžeme ovšem říci, že očekávané výstupy překrývají požadavky, které se kladou na žáky, aby se u nich čtenářská gramotnost rozvíjela. Dále uvádíme některé z nich, které se čtenářské gramotnosti týkají v oblasti **Komunikační a slohové výchovy** (1. období):

„Žák:

- *plynule čte s porozuměním texty přiměřeného rozsahu a náročnosti*
- *porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti*
- *seřadí ilustrace podle časové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh*

(2. období)

- *čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas*
- *rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává*
- *rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě*“⁸

⁷ *Gramotnosti ve vzdělávání: Příručka pro učitele.* 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0, s. 7.

⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z WWW: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf, s. 22.

Očekávané výstupy v oblasti **Jazyková výchova** (1. období):

- „porovnává významy slov, zvláště slova opačného významu a slova významem souřadná, nadřazená a podřazená, vyhledá v textu slova příbuzná
- porovnává a třídí slova podle zobecněného významu – děj, věc, okolnost, vlastnost

(2. období)

- porovnává významy slov, zvláště slova stejného nebo podobného významu a slova vícevýznamová“⁹

Očekávané výstupy v oblasti **Literární výchova** (1. období):

- „vyjadřuje své pocity z přečteného textu
- rozlišuje vyjadřování v próze a ve verších, odlišuje pohádku od ostatních vyprávění
- pracuje tvořivě s literárním textem podle pokynů učitele a podle svých schopností

(2. období)

- vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je
- volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma

rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů“¹⁰

⁹ Tamtéž, s. 23.

¹⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z WWW:http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf, s. 23, 24.

I přesto, že se částečně požadavky na rozvoj čtenářské gramotnosti objevují v očekávaných výstupech, bylo by vhodné toto téma uchopit celkově a dále s ním pracovat. To znamená zcela konkrétně zavést pojem čtenářské gramotnosti do RVP ZV a cíleně klást požadavky, metody a postupy na její rozvoj.

Tímto se zabývá ve své publikaci Gramotnosti ve vzdělávání i kolektiv autorů, který doporučuje mimo jiné zavedení tohoto pojmu i mezi jiné obory, a to například mezi společenskovědní či přírodovědné. Dále navrhuje zabývat se obecně postoji ke čtení a návyky, které žáci mají v souvislosti se čtenářstvím. Další velmi hodnotnou myšlenkou je rozvoj samotného učitele, který by se v tomto oboru měl vzdělávat, osvojit si potřebnou metodiku a s žáky pracovat tak, aby byly rozvíjeny všechny roviny čtenářské gramotnosti, ne jen některé.¹¹

Tento fakt dokládá i šetření České školní inspekce (ČŠI), která si za cíl v roce 2010 stanovila „*monitorovat, analyzovat a hodnotit vývoj podpory vzdělávání ke čtenářské gramotnosti podle RVP (ŠVP) v předškolním a základním vzdělávání. Při tomto hodnocení se ČŠI zaměřila na hodnocení úrovně předčtenářské gramotnosti dětí a čtenářské gramotnosti žáků, která je dána RVP pro všechny stupně vzdělávání.*“¹² Je s podivem, že i Česká školní inspekce se domnívá, že čtenářská gramotnost jako pojem je zavedena v RVP ZV. Nicméně výsledky jejich šetření dopadly takto: „*Úroveň a kvalita školních strategií v navštívených MŠ i ZŠ byly významně ovlivněny skutečností, že ani v rámci státních školních politik, ani v RVP neexistuje jasné centrální vymezení strategických cílů pro podporu rozvoje ČG. Školy sice naplňují RVP ZV, ale čtenářskou gramotnost rozvíjejí u žáků pouze intuitivně a na základě své*

11 *Gramotnosti ve vzdělávání: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0, s. 9.

12 Tematická zpráva "Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání. In: *Česká školní inspekce* [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicka-zprava--Podpora-rozvoje-ctenarske-gramot>

vlastní představy toho, jaké významy zmíněný pojem „čtenářská gramotnost“ přesně obsahuje.“¹³

¹³ Tematická zpráva "Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání. In: *Česká školní inspekce* [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicka-zprava--Podpora-rozvoje-ctenarske-gramot>

2 Mladší školní věk

V této kapitole se budeme zabývat psychickým vývojem a myšlením žáků 3. a 5. ročníku ZŠ, tedy žáky ročníků výstupních období 1. stupně ZŠ.

2.1 Žák 3. ročníku ZŠ

„Třetí třída je rokem diferenciací mezi dětmi a jejich specializací jako jedinců. Specializace se týká talentů a zájmů. Je to umožněno tendencí žáka prozkoumat svět, kdy už disponuje triviem natolik, že ho může používat pro svoje potřeby, a též takovou obratností, jež mu dovoluje napodobovat řadu profesionálních činností a vytvářet vlastní společenské produkty či jejich faksimile.“¹⁴ Většina dětí již zcela chápe význam slov vztahujících se ke konkrétním předmětům. Dále se učí chápat významy méně obvyklých slov a také nutno podotknout že na rozšiřování slovníku dětí se stále více podílí škola. Při čtení nahlas většina dětí mění tempo dle obtížnosti textu a mnozí z nich tato slova trhají na slabiky.¹⁵

2.1.1 Čtení s porozuměním

Žáci třetího ročníku mají značný zájem o činnosti týkající se čtení a psaní. Čtení s porozuměním bývá již na solidní úrovni u vět či souvětí, avšak stále slabé na úrovni celých vyprávění. Někteří ale ztrácejí trpělivost, protože jim činí i nadále obtíže. Problémy jim činí především neznámá a dlouhá slova, posuny významů a také pomalé čtení, díky kterému se nemohou řádně ponořit do obsahu knihy. Paradoxně žáci věnují více času produkovaní textů, než jejich čtení. Některé děti mají radši, když jim doma rodiče předčítají, ale můžeme samozřejmě najít i ty, které čtou doslova jednu knihu za druhou. Těch je samozřejmě méně. Můžeme říci, že rozdíly mezi dětmi se v této oblasti zvětšují. Ve škole se stále vyžaduje domácí příprava. Děti doma články přečtou

¹⁴ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 554 s. ISBN 80-246-0924-X, s. 104.

¹⁵ Tamtéž, s. 112, 125.

a ve škole je opakuji. Bývají zařazena různá cvičení týkající se čtení a psaní, které mají pomoci lepšímu porozumění textu, zlepšení jazykových schopností dětí, rozšíření poznatků o žánrech textu, apod. K budování rozumění přispívá i vyprávění obsahu vlastními slovy. Pro děti to bývá jeden z nejobávanějších úkolů, který učitel může vyžadovat.¹⁶

2.2 Žák 5. ročníku ZŠ

„Pátá třída nemusí být vyostřením prepuberty ze čtvrté třídy, ale obdobím plató před vpádem do pravé puberty v šestém a sedmém ročníku. Dospívání přitom závisí asi i na sociálním okolí, a to jak na životě skupiny, tak na reakci rodičů a částečně i učitelů.“¹⁷ Děti již dobře čtou a píší, ale neznamena to, že by s tím neměly problémy. Můžeme sledovat skupinky náruživých čtenářů. To znamená děti, které náruživě čtou, četba se stává jejich koníčkem, způsobem trávení volného času. Většinou je motivuje kamarád nebo ostatní spolužáci, kteří mají ve čtení též zálibu.¹⁸

2.2.1 Čtení s porozuměním

V pátém ročníku ZŠ se do této kategorie řadí především umět zredukovat text v podobě výpisek nebo zestručněného zápisu. Žáci pak tuto naučenou dovednost využívají na 2. stupni ZŠ.¹⁹

O dětech na konci prvního stupně základní školy můžeme říci, že si již našly své místo v kultuře psaní a budou se rozvíjet i v dalších letech. To také znamená, že se stabilizovaly rozdíly mezi dětmi v této oblasti, které se projevují například ve stupni čtenářství (čtenář x nečtenář). Nejde zřejmě

¹⁶ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 554 s. ISBN 80-246-0924-X, s. 126, 132.

¹⁷ Tamtéž, s. 194.

¹⁸ Tamtéž, s. 221.

¹⁹ Tamtéž, s. 217.

o nepřekonatelné rozdíly, avšak budou zásadně ovlivňovat příští školní i neškolní život dětí.²⁰

²⁰ PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 554 s. ISBN 80-246-0924-X, s. 223.

3 Výzkumy zabývající se čtenářskou gramotností

V této kapitole se budeme zabývat způsoby a možnostmi měření čtenářské gramotnosti, zejména testy PISA (Programme for International Student Assessment) a PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). První z výzkumů se zabývají čtenářskou, ale i matematickou a přírodovědnou gramotností a druhé pouze čtenářskou gramotností. Budeme je dále specifikovat v následujících kapitolách.

3.1 Výzkum PISA

Jedná se o prozatím největší mezinárodní výzkum v oblasti měření výsledků vzdělávání. Probíhá od roku 2000 v tříletých intervalech. Hlavním úkolem je pravidelně monitorovat vědomosti a dovednosti patnáctiletých žáků v mateřském jazyce, matematice, přírodovědných předmětech a dalších vybraných oblastech. Výzkum přináší nový pohled na hodnocení výsledků žáků především tím, že klade důraz na vědomosti a dovednosti důležité pro uplatnění žáka ve společnosti, nikoli na učivo, které je dáno vzdělávacími programy. Ve výzkumu proběhla prozatím tři šetření, z nichž v každém roce je kladen důraz na jednu zkoumanou oblast. V roce 2000 to byla čtenářská gramotnost, v roce 2003 se výzkum věnoval matematice a v roce 2006 byl kladen důraz na přírodovědnou oblast. V dalším cyklu opět začalo testování se zaměřením na gramotnost čtenářskou. Vždy jsou sledovány všechny tři oblasti s tím, že na jednu z nich je kladen větší důraz, jak je již uvedeno výše.

21

Zaměříme se především na gramotnost čtenářskou, která pro nás bude výchozí, protože jedním z cílů této práce bude analyzovat typy testových úloh mezinárodního výzkumu PISA z hlediska jednotlivých rovin čtenářské

²¹ STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2, s. 5 – 9.

gramotnosti a následně vytvořit didaktický test pro žáky primárního vzdělávání na základě analogie požadavků na roviny čtenářské gramotnosti v testech PISA.

3.1.1 Čtenářská gramotnost ve výzkumech PISA

Pojem čtenářské gramotnosti je již zaveden výše. Nyní si analyzujeme jednotlivé aspekty reprezentované určitým typem činnosti, kterou mají žáci vykonávat při řešení zadané úlohy.²²

„POSTUPY

- *Obecné porozumění – čtenář o textu uvažuje jako o celku, má za úkol vystihnout hlavní myšlenku textu, vysvětlit jeho účel.*
- *Získávání informací – čtenář vyhledává v textu požadovanou informaci.*
- *Vytvoření interpretace – čtenář zobecňuje své prvotní dojmy a zpracovává informace logickým způsobem.*
- *Posouzení obsahu textu – čtenář porovnává informace nacházející se v textu s informacemi z jiných zdrojů a umí obhájit svůj vlastní názor.*
- *Posouzení formy textu – čtenář hodnotí kvalitu napsaného textu, posuzuje například stavbu textu, žánr či jazyk autora.*²³

S těmito pěti okruhy se pracovalo v pilotáži programu PISA. V roce 2000 byl počet okruhů zúžen na tři, kdy posouzení formy a obsahu textu bylo sloučeno a obecné porozumění bylo přiřazeno k interpretaci textu. Základními

²² STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2, s. 10.

²³ Tamtéž, s. 10.

okruhy jsou tedy **získávání informací, vytvoření interpretace a posouzení textu.**²⁴

OBSAH

U tohoto aspektu je stěžejní výběr typů textů, ze kterých následně vychází otázky. Při výběru testů autoři přihlížejí ke skutečnosti, že se člověk v životě setká s různými typy textů, jak souvislými, tak nesouvislými.²⁵

- „*Mezi souvislé texty e řadí vyprávění, výklad, popis, polemické texty a pokyny.*
- *Mezi nesouvislé texty patří formuláře, reklamy, grafy a diagramy, tabulky, obrázky a mapy.*“²⁶

„SITUACE

- *Osobní (např. osobní dopis)*
- *Veřejné (oficiální dokumenty nebo oznámení)*
- *Pracovní (pokyny a návody)*
- *Vzdělávací (např. učební texty)*“²⁷

3.1.2 Srovnání obsahu postupů PISA s rovinami ČG

V této podkapitole se budeme zabývat jak rovinami čtenářské gramotnosti, tak obsahem dovedností žáků dle testů PISA. Tyto dva druhy náhledů jsou v některých bodech styčné, jindy se liší.

²⁴ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 10.

²⁵ STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2, s. 11.

²⁶ Tamtéž, s. 11.

²⁷ Tamtéž, s. 11.

Termín **roviny čtenářské gramotnosti**, který byl definován Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze (2010) se opírá především o to, že čtenářská gramotnost zahrnuje i „*netestovatelné složky, postojovou a hodnotovou rovinu, např. vztah ke čtení. Proto byla čtenářská gramotnost v rámci odborného panelu vymezena komplexněji – jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot.*“²⁸

Naopak, v testech PISA se setkáváme s definicemi třech dovedností, a to **získávání informací, vytvoření interpretace a posouzení textu**. Jsou to především ty složky čtenářství, které lze testovat.²⁹ Dále budeme porovnávat, které dovednosti se s rovinami ČG kryjí a které roviny jsou jakožto netestovatelné složky navíc. Porovnání lze uskutečnit na základě hlavních rysů a musíme si být vědomi faktu, že i přesto se tyto kryjí.

Dovednosti dle PISA	Roviny ČG
Získávání informací	Doslovné porozumění
Vytvoření interpretace	Vysuzování a hodnocení
Posouzení textu	Metakognice, částečně Aplikace
	Vztah ke čtení (řešeno pomocí dotazníků)
	Sdílení (řešeno pomocí dotazníků)

Jak jsme si již v kapitolách 2.3.1 a 4.1.1 definovali přesný obsah rovin ČG a dovedností dle testů PISA, můžeme říci, že dovednost **získávání informací** se překrývá s rovinou **doslovné porozumění**, dovednost **vytvoření interpretace** velice úzce souvisí a překrývá se s rovinou **vysuzování a hodnocení** a dovednost **posouzení textu** se kryje s rovinou **metakognice a částečně aplikace**. Ostatní tři roviny, které také úzce souvisí se čtenářstvím, se v testech PISA neobjevují. Důležitým prvkem je primárně vztah ke čtení, bez něhož žáci nejsou dostatečně motivováni k úkolům, týkajících se četby.

²⁸ *Gramotnosti ve vzdělávání: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0, s. 7.

²⁹ Tamtéž, s. 7.

Sdílení souvisí především se seberozvojem a seberegulací čtenáře a také s využitím a zúročením četby v dalším životě.³⁰

3.2 Výzkum PIRLS

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) organizován Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků ve vzdělávání (The International Association for the Educational Achievement – IEA) probíhá od roku 2001 v pětiletých cyklech a je zaměřen na výzkum čtenářské gramotnosti u žáků čtvrtých ročníků základní školy. V této době se již žáci naučili číst a začínají čtení používat jako prostředek k dalšímu vzdělávání. Je ovšem pravdou, že v některých zemích si žáci stále ještě čtení ve čtvrtém ročníku osvojují, proto byly vytvořeny i testy prePIRLS, které vycházejí ze stejné koncepce jako testy PIRLS, ale počítají s tím, že tito žáci si základy čtení ještě osvojují.³¹

„Výzkum čtenářské gramotnosti PIRLS sleduje dva čtenářské cíle, které se u dětských čtenářů nejvíce uplatňují, a to jak ve škole, tak mimo ni. V rámci výzkumu jsou tyto cíle označovány jako čtení pro literární zkušenost a čtení pro získání a používání informací.“³²

Česká republika se výzkumu zúčastnila v roce 2001 spolu s dalšími 34 zeměmi. Žáci byli testováni pomocí písemných testů a dotazníků – žákovského, školního, rodičovského a učitelského. Čeští žáci dosáhli v tomto výzkumu lepších výsledků, než byl mezinárodní průměr. V roce 2006 se Česká republika neúčastnila.³³ Avšak v dalším cyklu, tj. v roce 2011, opět nechyběla

³⁰ Gramotnosti ve vzdělávání: Příručka pro učitele. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0, s. 7.

³¹ PIRLS 2011: koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti. 1. vyd. Editor Eva Potužníková. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2011, 101 s. ISBN 978-80-211-0607-9 (BROŽ.), s. 9.

³² KRAMPLOVÁ, Iveta a Eva POTUŽNÍKOVÁ. Jak (se) učí číst. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005, 95 s. ISBN 80-211-0486-4.

³³ Tamtéž, s. 9 - 13.

v tomto mezinárodním výzkumu spolu s dalšími 54 státy.³⁴ Celkové výsledky toho testu nebyly ještě zveřejněny.

³⁴ PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). In: *Česká školní inspekce* [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/PIRLS/PIRLS-\(Progress-in-International-Reading-Literacy](http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/PIRLS/PIRLS-(Progress-in-International-Reading-Literacy)

4 Metody výuky čtení

S rozvojem čtenářské gramotnosti také nepochybně souvisí dovednost čtení, kterou si žáci osvojují v prvním ročníku základní školy. Metody výuky čtení detailně popsali ve své publikaci Didaktika prvopočátečního čtení a psaní R. Wildová a Z. Křivánek.

K základním dvěma skupinám metod řadíme metody syntetické a analytické.

4.1 Metody syntetické

Mezi tyto metody patří:

- Metoda slabikovací

Touto metodou se učilo již v antickém Řecku a Římě. Na našem území až do 19. století. Žáci byli nuceni projít různými stadii vývoje (abecedáři, slabikanti, nominaristé), aby se naučili číst. Byla to velmi zdlouhavá a těžká práce jak pro učitele, tak pro žáky. Proto ji nahradila metoda hláskovací.

- Metoda hláskovací

Tato metoda má kořeny už v 16. století, kdy byla snaha zlepšit výuku čtení, avšak plně se rozvinula až v na přelomu 18. a 19. století. Děti se již neučily názvům písmen, ale přímo číst hláskou písmena. Jsou známy ještě další metodické varianty této metody, a to:

- Metoda náslovných hlásek
- Metoda fonominická
- Metoda skriptologická

- Metoda genetická
- Metoda normálních slabik

Přibližme si metodu genetickou, někdy také nazývanou jako metodu zapisovací, jejímž autorem je Josef Kožíšek se svým slabikářem Poupata, který poprvé vyšel v roce 1913. Základem bylo přijetí myšlenky Grenvilla Stenleyho Halla Hackela, že dítě si musí ve svém vývoji projít etapami, kterými procházelo i lidstvo ve svém vývoji. Těmito obdobími jsou divoštství a barbarství. Jako paralelu k této myšlence považuje Kožíšek za nezbytné, aby dítě prošlo takzvaným obrázkovým písmem, aby pochopilo smysl písemného sdělení. Vůbec první setkávání s písmeny probíhá pomocí zkratk jmen nebo příjmení. Vychází se ze jmen nebo příjmení proto, aby byla pokryta téměř celá abeceda.³⁵ „Zkratky v podobě písmen Kožíšek pro snadnější pochopení žáků označoval jako „písmena s uzlíčky“, která obsahují celé jméno. „A•“ je tedy např. Anička.“³⁶ Časem se uzlíčky odebraly. Písmeno bez uzlíčku se jmenuje hláska. S použitím písmen (zkratk písmen), která se čtou jako hláska a obrázků již žáci mohou napsat jednoduchou větu. A• MÁ (obrázek hrušky). = Anička má hrušku.³⁷

4.2 Metody analytické

Mezi tyto metody patří:

- Metoda analyticko-syntetická

Východiskem pro tuto metodu J. J. Jacotota se stala kniha Příběhy Telemachovy (Fenelon). Učitel naučil žáky jednu větu. Poté se učili číst slova jako celky, následoval rozklad na slabiky a nakonec na písmena.

³⁵ KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 80-860-3955-2, s. 10-13.

³⁶ Tamtéž, s. 13.

³⁷ Tamtéž, s. 13.

- Metoda normálních slov

Tato metoda navazuje na Jacototovu metodu. Základem bylo žáky naučit slovo, které učitel zavedl krátkým vyprávěním. Východiskem už nebyla celá věta. Pro české děti ji přizpůsobil G. A. Lindner, který vybral do „Knihy maličkých“ 21 „normálních slov“, jež byla vybrána především z jazykového hlediska. Slovo pak opět rozebíralo na hlásky. Tvořila se nová slova, atd.

- Metoda globální

Za jednoho z amerických zakladatelů této metody je považován Horace Mann. Tato metoda se rozšířila v USA v 2. polovině 19. století a v naší zemi za významné pomoci Václava Příhody koncem 20. let 20. století. Podstatou této metody je, že dítě nemusí dlouho dobu znát při výuce jednotlivá písmena, protože mu postačí celkový obraz slova. Opakováním si žáci zapamatují i obrazy kratších vět v běžné řeči. Až po zapamatování si určité zásoby obrazů můžeme přistoupit k analýze, řadit slova se stejnými začátečními písmeny apod. Výuka této metody probíhá v pěti obdobích:

- Období přípravné
- Období pamětné
- Období analýzy
- Období syntézy
- Období zdokonalování čtení

Jak nyní, tak už při svém vzniku měla globální metoda spoustu odpůrců. Přinejmenším můžeme říci, že obohatila metodiku prvopočátečního čtení a psaní v oblasti propojování učiva a tvorby zajímavějších textů pro čtení.³⁸

³⁸ KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 80-860-3955-2, s. 14-16.

4.3 Metoda analyticko-syntetická zvuková

Tato metoda bývá někdy označována jako hlásková nebo zvuková a je nejpoužívanější při výuce čtení dnes. Vznikla, respektive byla použita na přelomu 50. a 60. let minulého století. U této metody vycházíme především ze sluchové analýzy mluvené řeči na věty, slova, slabiky a hlásky. Jestliže se žáci dostanou ke slabice, mohou se už pokoušet spojovat slabiky do slov. Pronikají tedy do zvukové syntézy slabiky a slova. Po osvojení několika samohlásek a souhlásek začínají číst první slabiky.³⁹

Analytický postup připravuje žáka na pochopení vztahu mezi hláskou a zvukovou podobou slova a před tím, než se začne učit nové písmeno, ho učí poznávat jednotlivé hlásky.⁴⁰

Syntetický postup zavádí s novým písmenem i jeho hlásku. Při tomto postupu lze vycházet z analýzy zvukové podoby slova.⁴¹

³⁹ KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 80-860-3955-2, s. 17, 41, 42.

⁴⁰ Tamtéž, s. 42.

⁴¹ Tamtéž, s. 42.

5 Analýza testových úloh mezinárodního výzkumu PISA

Jak je již uvedeno výše, výzkum PISA se zabývá testováním patnáctiletých žáků ve třech hlavních oblastech, a to matematiky, přírodovědných předmětů a českého jazyka. Právě o pilíř českého jazyka se budeme opírat při tvoření testů pro žáky 3. a 5. ročníků základní školy.

Nejdříve si budeme klasifikovat typy otázek. Jsou základní tři typy a liší se zejména v míře aktivní účasti žáka a v míře subjektivního posuzování jeho odpovědi.⁴²

5.1 Klasifikace otázek

- Otázky s výběrem odpovědi

Žáci mají za úkol vybrat jednu správnou odpověď z několika nabízených. Nejčastěji se setkáváme se čtyřmi až pěti možnostmi. V některých případech mají však za úkol posoudit, zda dané tvrzení vyhovuje podmínce. Na tento typ otázky volili odpověď „ano“ nebo „ne“. V testech PISA bývají zastoupeny v míře 45%.⁴³

- Uzavřené otázky s tvorbou odpovědi

U tohoto typu otázky nejsou dány žádné možnosti, z nichž by měl žák na výběr. Musí vytvořit svoji odpověď, která je poměrně jasně specifikována a při vyhodnocování vyžaduje poměrně malou míru subjektivního posouzení. V testech PISA bývají zastoupeny v míře 25%.⁴⁴

⁴² KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 37.

⁴³ Tamtéž, s. 37.

⁴⁴ Tamtéž, s. 37.

- Otevřené otázky s tvorbou odpovědi

U otevřených otázek s tvorbou odpovědi je po žákovi vyžadováno, aby si utvořil a dokázal prezentovat svůj vlastní názor nebo zhodnotil situaci vlastními slovy. Tento typ otázek obvykle vyžaduje delší odpověď a vyšší míru subjektivního posuzování při vyhodnocování. V testech PISA bývají zastoupeny v míře 30%.⁴⁵

5.2 Pravidla pro vyhodnocování

- Zpracování otázek

*„Různé typy otázek vyžadují různé způsoby vyhodnocování a dalšího zpracování.“*⁴⁶ To znamená, že otázky s výběrem odpovědi jsou hodnotitelné velice snadno, naproti tomu otázky s tvorbou odpovědi vyžadují odborné hodnocení. Ve výzkumu PISA jsou těmto otázkám podle míry správnosti přiřazovány kódy.⁴⁷

- Terminologie

Při hodnocení se nepoužívají pojmy, jako je správná, či špatná nebo nesprávná odpověď. Užívají se termíny „úplná odpověď“, „částečná odpověď“ a „nevyhovující odpověď“. Tyto odpovědi jsou odstupňovány podle toho, do jaké míry žáci porozuměli textu a tématu otázky.⁴⁸

- Typy odpovědí

⁴⁵ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 37.

⁴⁶ Tamtéž, s. 44.

⁴⁷ Tamtéž, s. 44.

⁴⁸ Tamtéž, s. 44.

Tento způsob hodnocení nám pomáhá zjistit informaci o tom, který typ odpovědi byl nejčastější (ať už u správných, či nesprávných odpovědí). Může nám pomoci odhalit, proč se žáci dopouštěli opakovaně stejné chyby.⁴⁹

- Pravopis

Při vyhodnocování testů PISA nebyl brán zřetel na pravopisné a gramatické chyby, pokud neměly vliv na zásadní změnu významu.⁵⁰

5.3 Úrovně způsobilosti pro dílčí škály čtenářské gramotnosti

Dalším důležitým faktorem pro požadavky kladené na žáky je správné rozlišení dovedností a následné rozvržení do úrovní. Těchto úrovní je pět a jejich obtížnost se stupňuje. Dovednosti **získávání informací**, **vytvoření interpretace** a **posouzení textu** si vždy charakterizujeme ve všech pěti úrovních.

- Získávání informací

U této dovednosti zaměřujeme pozornost především na schopnost žáka najít v textu jednu nebo více informací. Obtížnost je různá a závisí na podmínkách, které mají být při vyhledávání splněny. Jedná se například o vyhledávání informací v určitém pořadí, zajímá nás množství informací, které mají být vyhledány a nelze opomenout ani složitost textu a přítomnost zavádějících informací.⁵¹

- „Charakteristika úrovní

Úroveň 1 – Žák je schopen podle jediného kritéria vyhledat v textu jednu nebo více explicitně vyjádřených nezávislých informací.

⁴⁹ Tamtéž, s. 44.

⁵⁰ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 44.

⁵¹ Tamtéž, s. 16.

Úroveň 2 – Žák je schopen vyhledat v textu jednu nebo více informací, přičemž u každé z nich může být požadováno splnění několika kritérií. Je schopen si poradit se zavádějící informací.

Úroveň 3 – Žák je schopen vyhledat v textu jednu nebo více informací a rozpoznat vztahy mezi nimi. U každé informace může být požadováno splnění několika kritérií. Žák je schopen si poradit se zavádějící informací, která je v textu dominantní.

Úroveň 4 – Žák je schopen vyhledat několik informací ukrytých v textu, který má neobvyklý obsah nebo neobvyklou formu, a eventuálně tyto informace seřadit nebo propojit. U každé informace může být požadováno splnění několika kritérií. Žák je schopen rozpoznat, která informace v textu je pro daný úkol relevantní.

Úroveň 5 – Žák je schopen vyhledat několik informací dobře ukrytých v textu, který má neobvyklý obsah nebo neobvyklou formu. Některé z informací se mohou nacházet mimo hlavní část textu. Žák je schopen rozpoznat, která informace v textu je pro daný úkol relevantní a dovede si poradit se zavádějícími informacemi, které vypadají velmi věrohodně a které mohou v textu i převažovat.⁵²

- Vytvoření interpretace

U této dovednosti zaměřujeme pozornost na fakt, do jaké míry je žák schopen pochopit význam textu a vyvozovat z něj závěry. Obtížnost závisí například na tom, do jaké míry je v textu explicitně vyjádřena informace, kterou žák hledá nebo kolik zavádějících informací se v textu vykytuje. Jako nejjednodušší úlohy jsou považovány ty, u kterých má žák formulovat hlavní myšlenku textu. Složitější potom vyžadují pochopit souvislosti v textu

⁵² KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 16.

a u nejobtížnějších úloh žák pracuje s analogiemi a neznámými výrazy, které jsou v textu uvedeny. Dále také záleží na tom, zda je text žákovi blízký a jaká je jeho délka.⁵³

⁵³ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 16.

„Charakteristika úrovní

Úroveň 1 – Žák je schopen rozpoznat v obsahově blízkém textu hlavní myšlenku nebo záměr autora. Požadovaná informace je v textu dominantní.

Úroveň 2 – Žák je schopen formulovat hlavní myšlenku textu, pochopit vztahy, vytvořit nebo aplikovat jednoduché závěry o smyslu omezeného úseku textu, ve kterém požadovaná informace není zcela zjevná.

Úroveň 3 – Žák je schopen formulovat hlavní myšlenku, pochopit vztahy nebo odvodit význam nějakého slova či vyjádření na základě propojení několika částí textu. Je schopen porovnávat nebo klasifikovat na podkladě mnoha kritérií a poradit si se zavádějící informací.

Úroveň 4 – Žák je schopen vyvozovat z textu složité závěry, které mu pomohou klasifikovat informace v neznámém kontextu a pochopit význam vybrané části textu na základě textu jako celku. Je schopen si poradit s dvojznačnostmi, s myšlenkami, které jsou v rozporu s jeho očekáváními nebo které jsou negativně formulovány.

Úroveň 5 – Žák je schopen pochopit význam jemných jazykových nuancí nebo prokázat, že předloženému textu porozuměl do nejmenších podrobností“⁵⁴

- Posouzení textu

U této úrovně se především hodnotí schopnost žáka propojit text s vlastními zkušenostmi, znalostmi a představami. Obtížnost závisí na složitosti textu, úrovni vědomostí, schopností žáka pracovat s textem. Opět můžeme klasifikovat různé stupně obtížnosti. U nejjednodušších úloh je od žáka

⁵⁴ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 16.

očekáváno podat jednoduchá vysvětlení na základě textu a vlastní zkušenosti. Obtížnější úlohy vyžadují provádět hodnocení a vytvářet hypotézy.⁵⁵

- „Charakteristika úrovní

Úroveň 1 – Žák je schopen provést jednoduché propojení mezi informací v textu a vědomostí z každodenního života

Úroveň 2 – Žák je schopen porovnat nebo propojit text s vlastními vědomostmi nebo vysvětlit vybraný aspekt textu s využitím vlastních zkušeností a postojů.

Úroveň 3 – Žák je schopen porovnat, propojit, vysvětlit nebo hodnotit vybraný aspekt textu. Je schopen prokázat porozumění textu do nejmenších detailů na základě známých vědomostí z každodenního života nebo stavět na méně běžných vědomostech.

Úroveň 4 – Žák je schopen využít vědomostí získaných vzděláním nebo nabytých v běžném životě k vytváření hypotéz nebo ke kritickému zhodnocení textu. Je schopen prokázat přesné porozumění dlouhému nebo složitému textu.

Úroveň 5 – Žák je schopen kriticky posuzovat text nebo vytvářet hypotézy založené na odborných vědomostech. Je schopen si poradit s myšlenkami, které jsou v rozporu s jeho původními předpoklady a důkladně porozumět dlouhým a složitým textům.⁵⁶

5.4 Ukázkový test PISA a jeho vyhodnocení

V roce 2000 byla provedena první fáze výzkumu PISA, která se zaměřovala především na čtenářskou gramotnost. Níže přikládáme ukázkovou úlohu spolu s rozlišením testovaných úrovní a klíčem k testování.

⁵⁵ KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3, s. 16.

⁵⁶ Tamtéž, s. 16.

„SPRAVEDLIVÝ SOUDCE

Alžírský král jménem Bauakas chtěl zjistit, zda je nebo není pravda, že v jednom z jeho měst žije spravedlivý soudce, který je schopen velmi rychle rozpoznat pravdu a před nímž se neukryje žádný dareba. Bauakas se převlékl za kupce a na koni se vydal do města, kde soudce žil.

U městských bran přistoupil ke králi mrzák a žebrol o almužnu. Bauakas mu dal peníze a chtěl pokračovat v cestě, když tu ho mrzák chytil za rukáv.

„Co si přeješ?“ zeptal se král. „Cožpak jsem ti nedal peníze?“

„Dal jsi mi almužnu,“ řekl mrzák, „nyní mi poskytni ještě jednu laskavost. Dovol mi svézt se s tebou až na náměstí, jinak mě ušlapou koně a velbloudi.“

Bauakas posadil mrzáka za sebe na koně a svezl jej až na náměstí. Tam svého koně zastavil, ale mrzák odmítl slézt.

„Přijeli jsme na náměstí, tak proč neslezeš?“ zeptal se Bauakas.

„Proč bych měl?“ odpověděl žebrák. „Tento kůň patří mně. Jestli nejsi ochoten mi ho vrátit, budeme muset jít k soudu.“

Jak lidé uslyšeli jejich hádku, shromáždili se okolo nich a křičeli:

„Jděte k soudci. Ten vás rozsoudí!“

Bauakas a mrzák šli k soudci. U soudu byli další lidé a soudce je vyvolával tak, jak byli na řadě. Než došlo na Bauakase a mrzáka, vyslychal učence a sedláka. Přišli k soudu kvůli ženě: sedlák říkal, že je to jeho manželka, a učenec zas, že patří jemu. Soudce je oba vyslechl, na chvíli se odmlčel a pak řekl:

„Nechte tu ženu tady u mě a přijďte zítra.“

Když odešli, předstoupil před soudce řezník a kupec s oleji. Řezník byl celý od krve a kupec od oleje. Řezník držel v ruce nějaké peníze a kupec je za tu ruku držel.

„Kupoval jsem si od tohoto muže olej,“ řekl řezník, „a když jsem vyndal svůj měšec, abych mu zaplatil, popadl mne za ruku a snažil se mne o všechny mé peníze obrát. Proto jsme přišli k tobě – já s měšcem v ruce a on s mou rukou v jeho. Ale peníze jsou moje a on je zloděj.“

Pak promluvil kupec. „To není pravda,“ řekl. „Řezník si ke mně přišel koupit olej, a když jsem mu nalil plný džbán, požádal mne, abych mu rozměnil zlaták. Když jsem vyndal své peníze a položil je na lavičku, popadl je a pokusil se utéci. Já jsem ho chytil za ruku, jak vidíte, a přivedl jsem ho sem k tobě.“

Soudce se na chvíli odmlčel, pak řekl: „Nechte peníze tady u mě a přijďte zítra.“

Když přišla řada na Bauakase, řekl, co se mu stalo. Soudce jej vyslechl a pak požádal žebráka, aby mluvil on.

„Všechno, co řekl, je lež,“ řekl žebrák „Seděl na zemi, a když jsem projížděl městem, požádal mne, abych jej svezl. Posadil jsem ho na svého koně a odvezl, kam chtěl. Ale když jsme tam přijeli, odmítl slézt a řekl, že kůň patří jemu, což není pravda.“

Soudce se na chvíli zamyslel, pak řekl: „Nechte toho koně tady u mě a přijďte zítra.“

Následující den se u soudu sešlo mnoho lidí, aby si vyslechli, jak soudce rozhodl.

Nejprve přišel učenec a sedlák.

„Vezmi si svou ženu,“ řekl soudce učenci, „a sedlák dostane padesát ran bičem.“

Učenec si vzal svou ženu a sedlák dostal svůj trest.

Pak zavolal soudce řezníka.

„Peníze jsou tvé,“ řekl mu. Ukázal na kupce s oleji a řekl: „Dejte mu padesát ran bičem.“

Dále si zavolal Bauakase a mrzáka.

„Byl bys schopen rozpoznat svého koně mezi dvaceti jinými?“ zeptal se Bauakase.

„Ano, byl,“ ten odpověděl.

„A ty?“ zeptal se mrzáka.

„Ano, byl,“ odpověděl mrzák.

„Pojď se mnou,“ řekl soudce Bauakasovi.

Šli do stáje. Bauakas okamžitě ukázal na svého koně mezi dvaceti dalšími. Pak soudce zavolal do stáje mrzáka a řekl mu, aby ukázal na svého koně. Mrzák koně rozpoznal a ukázal na něj. Soudce se pak vrátil na svou stolicí.

„Vezmi si koně, je tvůj,“ řekl Bauakasovi. „Dejte žebrákovi padesát ran bičem.“

Když soudce opustil soudní síň a šel domů, Bauakas šel za ním.

„Co chceš?“ zeptal se soudce. „Nejsi spokojen s mým rozhodnutím?“

„Jsem spokojen,“ řekl Bauakas. „Ale rád bych věděl, jak jsi zjistil, že žena byla manželkou učence, že peníze patřily řezníkovi a že ten kůň je můj a ne toho žebráka.“

„Takto jsem to zjistil o té ženě: ráno jsem pro ni poslal a požádal jsem ji, ať mi naplní kalamář. Vzala kalamář, rychle a hbitě jej vymyla a naplnila inkoustem; byla to tedy práce, kterou je zvyklá dělat. Kdyby byla ženou sedláka, nevěděla by, jak to udělat. Tak se ukázalo, že pravdu říkal ten učenec.

“A takto jsem se dozvěděl pravdu o těch penězích: ponořil jsem je do hrnku plného vody a ráno jsem se podíval, zda na hladinu vyplaval nějaký olej. Kdyby peníze patřily kupci s oleji, byly by mastné od jeho umaštěných rukou. Žádný olej na hladině nebyl, pravdu říkal řezník.

„S koněm to bylo složitější. Mrzák jej rozpoznal mezi dvaceti dalšími stejně jako ty. Já jsem vás však do stáje nebral kvůli tomu, abych viděl, kdo z vás pozná koně, ale abych viděl, kterého z vás pozná ten kůň. Když ses k němu přiblížil ty, kůň otočil hlavu a natáhl k tobě krk; ale když se ho dotkl mrzák, sklopil uši dozadu a zvedl jedno kopyto. Tak jsem poznal, že pravým pánem koně jsi ty.“

Pak Bauakas řekl soudci: „Já nejsem kupec, ale král Bauakas. Přišel jsem, abych se přesvědčil, zda je pravda, co se o tobě říká. Nyní vidím, že jsi moudrý soudce. Požádej mne o cokoli a dostaneš to jako svou odměnu.“

„Nepotřebuji žádnou odměnu,“ odpověděl soudce. „Jsem spokojený, že mě pochválil můj král.“

Zdroj: Spravedlivý soudce – L. Tolstoj: Bajky a pohádky⁵⁷

⁵⁷ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 12-13.

Tato úloha je příkladem dlouhého souvislého textu. Patnáctiletí žáci by ho měli zvládnout přečíst a pochopit. Text je řazen spíše mezi vzdělávací. Jedná se o úryvek z beletrie sepsané spíše pro osobní než pro formální výukové účely.⁵⁸

Následují otázky, které se vážou k textu. Jedná se o otázky s výběrem odpovědi a o otázky otevřené s tvorbou odpovědi.

1) „*Jak soudce zjistil, že žena je manželkou učenice? (otázka s výběrem odpovědi)*

A) Pozoroval její vzhled a usoudil, že nevypadá jako žena sedláka.

B) Podle způsobu, jakým sedlák a učenec vyprávěli své příběhy u soudu.

C) Podle způsobu, jakým žena reagovala u soudu na sedláka a učenice.

D) Vyzkoušel, zda umí dělat práci, kterou musí dělat pro svého muže.“

59

Tato otázka je nejjednodušší otázkou, která z textu vychází. Správná odpověď D je velmi podobná větě v textu: „...; byla to tedy práce, kterou je zvyklá dělat.“ Postupem u této otázky neboli dovedností, kterou musí žák dokázat, je **získávání informací**.⁶⁰

2) „*Proč nechtěl Bauakas, aby ho poznali? (otázka s výběrem odpovědi)*

A) Chtěl vědět, zda jej budou poslouchat i jako "obyčejného" člověka.

B) Měl v plánu se objevit před soudcem v přestrojení za kupce.

⁵⁸ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 13.

⁵⁹ Tamtéž, s. 13.

⁶⁰ Tamtéž, s. 13.

C) *Rád se převlékal, protože se tak mohl nepozorovaně pohybovat a této lsti využít pro své záměry.*

D) *Chtěl vidět soudce při práci, tak jak ji dělá obvykle, aniž by byl ovlivněn tím, že je přítomen král.* ⁶¹

Tato otázka je poněkud obtížnější, v textu se objevuje pouze fakt, že se král přestrojil za kupce a na koni se vydal do míst, kde žil soudce. Žáci musí odvodit motiv králova jednání z celého příběhu. Správná odpověď je D a žáci prokazují dovednost **vytvoření interpretace**. ⁶²

3) „O čem především je tento příběh? (otázka s výběrem odpovědi)

A) *o zločinech*

B) *o moudrém soudci*

C) *o dobrém vladaři*

D) *o vtipné lsti* ⁶³

Tato otázka je podobně obtížná jako předchozí. Vyžaduje, aby žáci obecně porozuměli textu a dokázali určit hlavní myšlenku. Správná odpověď je B a žáci prokazují dovednost **vytvoření interpretace**. ⁶⁴

4) „Který z následujících výrazů nejlépe vystihuje tento příběh? (otázka s výběrem odpovědi)

A) *Lidové vyprávění*

B) *Cestopis*

⁶¹ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 13.

⁶² Tamtéž, s. 13-14.

⁶³ Tamtéž, s. 14.

⁶⁴ Tamtéž, s. 14.

C) *Historický popis*

D) *Tragédie*

E) *Komedie* ⁶⁵

Tato otázka je pro žáky obtížnější, a to v tom smyslu, že musí prokázat, že rozumí nejen obsahu příběhu, ale také jeho stylu a stavbě. Úkolem je tedy především posouzení formy textu. Správná odpověď je A. ⁶⁶

5) **„Myslíš, že bylo od soudce spravedlivé, že odsoudil všechny provinilce ke stejnému trestu? Vysvětli svou odpověď pomocí odkazu na podobnosti či odlišnosti mezi třemi případy z příběhu. (otevřená otázka s tvorbou odpovědi)“** ⁶⁷

Úplná odpověď na tuto otázku vyžaduje, aby čtenář prokázal porozumění trestným činům a aby vysvětlil svůj názor, také musí prokázat komplexnější přemýšlení o textu a o záměru autora. Jako dovednost se zde klasifikuje **posouzení obsahu textu.** ⁶⁸

U těchto otázek, tedy u otázek s tvorbou odpovědi, jsou odpovědi rozděleny dle toho, jestli žák odpověděl správně nebo nesprávně. Tyto odpovědi jsou dle kódů a dovedností podrobně rozepsány pro relevantní hodnocení. Například u této otázky se ke kódu 1, tedy ke správné odpovědi řadí, že **žák je schopen hodnotit spravedlnost trestů na základě komparace přestupků podobných nebo odlišných a zároveň žák prokazuje přesné porozumění trestným činům.** ⁶⁹ Například:

⁶⁵ *Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků).* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 14.

⁶⁶ Tamtéž, s. 14.

⁶⁷ Tamtéž, s. 14.

⁶⁸ Tamtéž, s. 14.

⁶⁹ Tamtéž, s. 14

- „Ne, pokusit se ukrást někomu ženu je mnohem závažnější trestný čin než ukrást jeho peníze nebo koně.
- Všichni tři pachatelé se pokusili někoho podvést a pak lhali, takže bylo spravedlivé, že byli potrestáni stejným způsobem.
- Ano, protože všichni potrestaní lhali.“⁷⁰ Atd.

Kód 0, tedy nesprávná odpověď, je rozdělen do podkategorií dle různých druhů odpovědí:

a) Žák přesně porozumí trestným činům a/nebo trestům bez toho, aby je hodnotil.⁷¹ Například:

- „Soudce udělil trest padesát ran všem třem pachatelům. Jejich trestné činy byly krádež ženy, krádež peněz a krádež koně.
- Všechny tři příběhy byly podobné, tak jim náležel stejný trest.“⁷²

b) Žák prokazuje nepochopení trestných činů nebo trestů.⁷³

- „Myslím, že případy sedláka a učence se lišily od ostatních dvou, protože ty byly více jako rozvod, kdežto ostatní dva byly krádeže. Takže sedlák neměl být potrestán.“⁷⁴

c) Žák souhlasí či nesouhlasí většinou bez vysvětlení nebo s nepřiměřeným vysvětlením.⁷⁵

- „Ano, myslím, že to bylo spravedlivé.“

⁷⁰ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 14-15.

⁷¹ Tamtéž, s. 14.

⁷² Tamtéž, s. 15.

⁷³ Tamtéž, s. 15.

⁷⁴ Tamtéž, s. 15.

⁷⁵ Tamtéž, s. 15.

- „Ano, zasloužili si to.“
- „Myslím, že trest byl dobrý, protože všichni lidé jsou si rovni, tím spíše darebáci.“⁷⁶

6) „U této otázky musíš porovnat právo a soudnictví ve své zemi s právem a soudnictvím z příběhu. (otevřená otázka s tvorbou odpovědi)

Otázka 12a:

V uvedeném příběhu jsou trestné činy potrestány podle práva. Uveď další rys, ve kterém je právo a soudnictví ve tvé zemi podobné právu a soudnictví z tohoto příběhu.

Otázka 12b:

V uvedeném příběhu dává soudce za každý trestný čin trest padesát ran bičem.

Nehledě na druhy trestů uveď další rys, kterým se od sebe liší právo a soudnictví ve vaší zemi od práva a soudnictví ukázaného v tomto příběhu.“⁷⁷

Při odpovídání na tyto otázky žáci musí prokázat dovednost **posouzení obsahu textu**. Také je po nich vyžadováno, aby si vzpomněli na vědomosti, které mají a použili je ke komparaci práva a soudnictví v textu a v naší zemi.⁷⁸

Správná odpověď neboli kód 2, by byla například:

- „Obě strany mají dovoleno uvést svou verzi pravdy.“
- „V případě podobných trestných činů je často udělen stejný trest.“⁷⁹

⁷⁶ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 15.

⁷⁷ Tamtéž, s. 15.

⁷⁸ Tamtéž, s. 15.

Nesprávná odpověď by obsahovala nepřesný odkaz na příběh nebo by byla irelevantní.

- „*K soudu mohou být předvoláni dokonce i významní panovníci.*“⁸⁰

Otázka 12a)

Kód 1 se zabývá popisem jednoho shodného rysu. Žák musí přesně porozumět příběhu. Není však očekávána přesná znalost národního právního systému, ale očekává se, že dojde ke srovnání některých rysů s rysy příběhu.⁸¹

- „*Soudní rozhodnutí se činí na základě důkazu.*“
- „*Oběma stranám je dovoleno uvádět svou verzi pravdy.*“
- „*Soudci existují i v naší zemi a někdy jsou i spravedliví.*“
- „*Hlavní slovo má soudce, záleží na něm, jak je rozsoudí.*“⁸²

Kód 0 zastupuje odpovědi jiné, včetně nepřesných, neurčitých a nevhodných odpovědí.⁸³

- „*Nerozeznají správné od špatného.*“
- „*Dokonce i významní panovníci mohou být předvoláni před soud.*“⁸⁴

⁷⁹ Tamtéž, s. 15.

⁸⁰ *Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků).* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 15.

⁸¹ Tamtéž, s. 16.

⁸² Tamtéž, s. 16.

⁸³ Tamtéž, s. 16.

⁸⁴ Tamtéž, s. 16.

Otázka 12b)

Kód 1 se zabývá popisem jednoho rozdílu. Žák musí přesně porozumět příběhu. Není však očekávána přesná znalost národního právního systému, ale očekává se, že dojde ke srovnání některých rysů s rysy příběhu.⁸⁵

- „*Neexistují právníci.*“
- „*Soudce provádí sám vyšetřování.*““
- „*Jde to velmi rychle, zatímco u moderních soudů trvají jednotlivé případy týdny.*“
- „*Stejný trest je udělen bez ohledu na přestupek.*“⁸⁶

Kód 0 zastupuje odpovědi jiné, včetně nepřesných, neurčitých a nevhodných odpovědí.⁸⁷

- „*Trest.*“
- „*Staromódní.*“
- „*Soudní systém.*“
- „*Zákony.*“⁸⁸

⁸⁵ Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků). Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3, s. 16.

⁸⁶ Tamtéž, s. 16.

⁸⁷ Tamtéž, s. 16.

⁸⁸ Tamtéž, s. 16.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 Metodologie výzkumu

V praktické části budu porovnávat a hodnotit výsledky žáků 3. a 5. ročníků ze čtyř základních škol, a to ZŠ Švermova Liberec, ZŠ Dobrá Voda u Hořic, ZŠ Ostroměř a ZŠ Chomutice.

Testování žáků probíhalo v měsíci březnu roku 2012. Vždy se jednalo o dopolední hodiny výuky ve všedních dnech, kdy jsem po domluvě s učiteli, či ředitelem dané základní školy provedla ve třídě testování žáků. Žákům byl vysvětlen důvod tohoto testování a také doporučený postup, jakým je vhodné k testu přistupovat. Každý ročník byl prověřen oběma testy v jedné pětáctyřicetiminutové hodině. Čas na práci nebyl vymezen, nicméně byl sledován časový limit jedné vyučovací hodiny. Po zvládnutí prvního testu (Masaru Emoto: Léčivá síla vody) následoval druhý (Gerlinde Ortner: Pohádky radí školákům), a to vždy individuálně dle tempa každého žáka. Většina žáků stihla bez problémů oba testy za 45 min. U žáků, kteří nestihli vše v 45 minutách, ať už z důvodu specifické poruchy učení nebo příliš pomalého tempa práce, je test označen písmenem N (nestihl).

Zadání úkolu znělo takto: „Připravte si pero. Než začnete pracovat, zakroužkujte prosím v levém horním rohu, zda jste chlapec nebo dívka, poté napište, kolik vám je let a do které třídy chodíte. Test je anonymní, takže se nepodepisujte. Nyní si můžete přečíst text a následně odpovědět na otázky. Vždy zakroužkujete pouze jednu odpověď, kde jsou řádky, napíšete odpověď. V případě nejasností se neváhejte přihlásit.“

V každé škole jsem se setkala se vstřícným přístupem. Ředitelé i učitelky mi dávali podnětné rady, povídali jsme si o žácích, současném školském systému, gramotnosti.

1.1 Výběr textů pro účely výzkumu

Testové úlohy jsem vytvořila na základě textů z knih Cesta hvězdného spisovatele a Náš kamarád Dezi, které vznikly jako výstup klíčové aktivity Čtu a vím v rámci projektu Rozvoj čtenářských kompetencí v prostředí inkluzivní školy.⁸⁹ Mým cílem bylo, aby texty byly poučné, zábavné a neotřelé. A právě takové jsem ve výše uvedené knize našla. Prvním textem je tento: Masaru Emoto: Léčivá síla vody. Jedná o japonského lékaře, který zkoumá, jaké vlastnosti má voda, jak reaguje na okolí. Druhým textem, z něhož jsem vycházela, je od Gerlinde Ortnera: Pohádky radí školákům. Zde se žáci pobaví a zároveň zamyslí nad silou reklamy. V následujících kapitolách budu podrobně analyzovat jednotlivé typy testových úloh.

2 Předpoklady výsledků šetření

- Žáci 3. ročníků již čtou s dobrým porozuměním, proto si myslím, že v dovednosti získávání informací budou na podobné, ne-li stejné úrovni jako žáci ročníku pátého.
- Žáci 5. ročníku mají více zkušeností a rozvinutější abstraktní myšlení než žáci 3. ročníku, proto by mohli mít značnou převahu u otázek, které jsou zaměřeny na vytvoření interpretace a posouzení textu.

2.1 Vyhodnocení a porovnávání testů

Jak je již uvedeno výše, byli testováni žáci třetích a pátých ročníků ze čtyř různých škol jak ve městě, tak na vesnici. K hodnocení budu přistupovat následujícím způsobem:

⁸⁹ Cílem a zaměřením projektu je zvýšit úroveň čtenářské gramotnosti žáků podle současných odborných poznatků, rozšířit kvalifikaci pedagogických pracovníků, zpracovat a inovovat metodické a výukové materiály včetně www aplikací. Příjemce je UK v Praze, Pedagogická fakulta. Termín uskutečnění: 1.12. 2009 – 31.5. 2012.

- Testy žáků třetích ročníků budu porovnávat s testy žáků pátých ročníků ZŠ.
- U otázek s tvorbou odpovědi budu brát v potaz všechny odpovědi žáků a vyhodnotím je podle daných kritérií, které jsem si stanovila v kapitole 3.1.2.
- Komparativní metodou poté vyvodím závěry z mého výzkumu.

Žáků třetích ročníků ZŠ bylo testováno 60 a pátých ročníků rovněž 60.

3 Texty a testové úlohy

Úlohy budou analyzovány z hlediska rovin čtenářské gramotnosti a také z hlediska postupů PISA. Dále bude přiblíženo, co konkrétně se danou otázkou zjišťovalo a poté bude následovat vyhodnocení. Texty byly stylisticky odlišné. V případě textu A se jednalo o populárně naučný, v případě textu B šlo o text umělecký. Vzhledem k podobnosti komentářů budu hodnotit vždy celou rovinu ČG souhrnně.

3.1 Analýza testu A

Tento test jsem ve všech testovaných ročnících předkládala jako první. Jeho text byl upraven záměrně, protože byl příliš dlouhý a objevovalo se v něm více neznámých slov, která většina žáků pravděpodobně nezná.

3.1.1 Představení výchozího textu

V testu A bylo užito textu Masaru Emota a Jürgena Fliege: Léčivá síla vody. Tento text je jeho parafrází. Čerpala jsem z pracovního sešitu Cesta hvězdného spisovatele od autorky Věry Kubáčkové. Text byl upraven a zjednodušen pro potřeby výzkumu.

Masaru Emoto je japonský doktor alternativní medicíny, který provedl velmi zajímavé výzkumy s vodou. Například zjišťoval, jak voda reaguje

na některá slova nebo hudbu. Vodu potom nechal zmrazit a fotografoval její krystaly. Přečtěte si něco málo z toho, co zjistil.

Počátky fotografování krystalů vody

Chtěl jsem vodu zmrazit a potom se pokusit krystaly vyfotografovat. Ihned jsem pořídil mikroskop s vysokým rozlišením a pověřil jednoho mladého badatele ze své firmy, aby začal s pokusy. Uplynuly dva měsíce namáhavé a bezvýsledné práce, když jednoho dne mládenec přiběhl a radostně mi ukazoval první obrázek krystalu vody.

Chceme-li fotografovat krystaly vody, musíme nejprve na padesát Petriho misek dát po kapce vody. Ty zmrazíme na -25°C a vzniklé krystaly fotografujeme pod mikroskopem. V laboratoři, kde se snímky pořizují, je udržována teplota -5°C . Přesto žádný krystal nevydrží pod mikroskopem v průměru déle než 2 minuty, neboť ho potřebné světlo ohřívá a rozpouští.

Voda má paměť

Jakmile voda zmrzne, její molekuly se spojí a vytvoří krystaly. Krystal se ustálí ve tvaru šestiúhelníku. Potom roste a stává se viditelný. Toto je přirozený průběh. Někdy ale harmonický šestiúhlý krystal nevznikne.

Poté, co jsme vytvořili spolehlivé pokusné podmínky a získávali kvalitní snímky, začal jsem zkoumat vodu z různých míst. Zajímalo mě, vypadají-li krystaly vody za rozdílných okolností odlišně. Snímky daleko předčily moje očekávání. Zcela jasně totiž ukázaly, že voda pokaždé nabývá úplně jiných tvarů, že je například i velký rozdíl mezi vodou z pramene a chlorovanou vodou z vodovodu.

Tím se jednoznačně prokázalo, že „není voda jako voda“, neboť reaguje na to, jak se s ní zachází, a tyto informace si ukládá. Pramenitá voda často utvářela úchvatně krásné a pravidelné šestiúhelníky, zatímco voda z dolních

toků řek či přehrad ani neutvořila pořádný krystal. Nejhorší byl pohled na nechlorovanou pitnou vodu. Voda má tudíž paměť.

Každá voda obsahuje určité informace, a když ji pijeme, přijímáme je a ony se stávají součástí našeho těla.⁹⁰ V následující analýze budou otázky uvedeny v pořadí dle zkoumané dovednosti.

3.1.2 Analýza testových úloh a výsledky výzkumu

V následující části představím vždy zadání jednotlivých úloh, tj. otázku a otevřené, či uzavřené možnosti odpovědí, komentář k úloze, kterým objasňuji, jaký proces porozumění, či rovinu ČG daná úloha zkoumala, výsledky formou grafu a výsledky formou konkrétních údajů. Dále vložím komentář k výsledkům jednotlivých úloh.

Otázky jsem seřadila do třech skupin podle toho, která dovednost dle postupů PISA se jimi rozvíjela. V testu, který žáci vyplňovali, byly otázky s pořadím jiným. Hlavním důvodem bylo, aby otázky s tvorbou odpovědi nestály za sebou, protože by žáci mohli ztratit motivaci test vyplňovat. Snažila jsem se tedy jejich pořadí rovnoměrně rozdělit s otázkami s výběrem odpovědi.

⁹⁰ KUBÁČKOVÁ, Věra. *Cesta hvězdného spisovatele: pracovní sešit pro žáky 4. a 5. ročníku ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011, 74 s. ISBN 978-80-7290-490-7.

Otázky zkoumající dovednost získávání informací

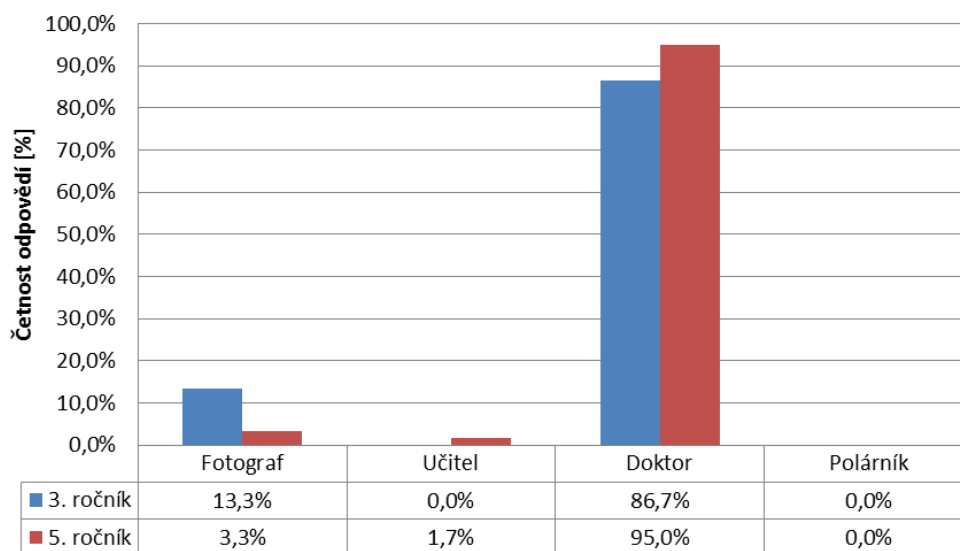
Následující tři otázky jsou dle postupů PISA určeny pro rozvíjení dovednosti **získávání informací**. Dle českého přístupu, tzn. dle rovin čtenářské gramotnosti, se jedná o **doslovné porozumění**.

1) Masaru Emoto je:

- a. Fotograf
- b. Učitel
- c. Doktor**
- d. Polárník

V této otázce bylo mým cílem, aby žák našel explicitně vyjádřenou informaci. V textu se objevuje, že doktor Emoto zmrazené krystaly vody fotil, ale původní profesí není fotograf, nýbrž doktor, což může některé žáky zmást, musí se tedy vypořádat s matoucí informací.

Masaru Emoto je:



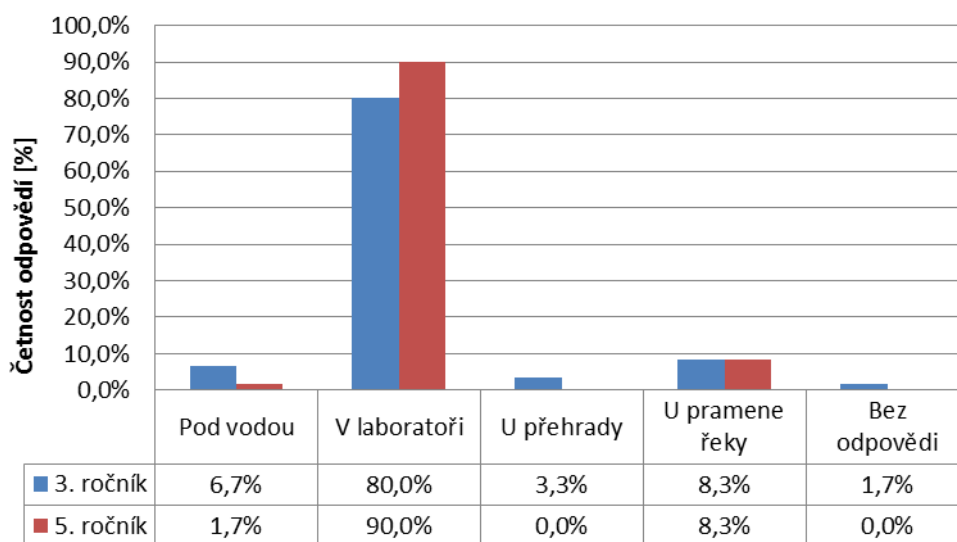
Graf 1 – otázka 1

2) Kde se pořizovaly snímky?

- a. Pod vodou
- b. V laboratoři**
- c. U přehrady
- d. U pramene řeky

U odpovědi na otázku č. 2 musí žák též najít explicitně vyjádřenou informaci a musí se vypořádat s matoucí informací, kterou rozumím možnost a) Pod vodou. Některým žákům k odpovědi postačí, že se článek týká vody a proto zvolí možnost a).

Kde se pořizovaly snímky?

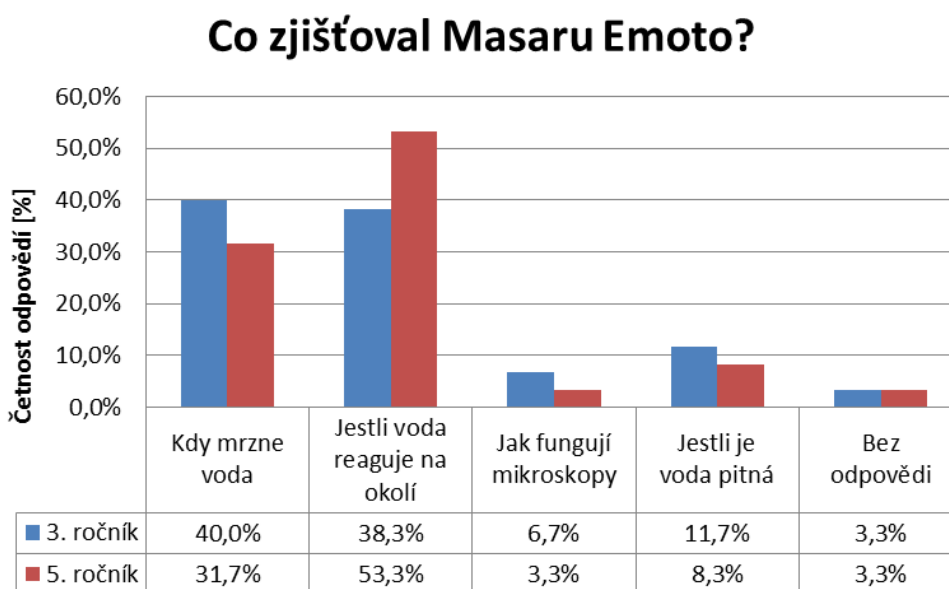


Graf 2 – otázka 2

3) Co zjišťoval Masaru Emoto?

- a. Kdy mrzne voda
- b. Jestli voda reaguje na okolí**
- c. Jak fungují mikroskopy
- d. Jestli je voda pitná

Zde musí žák opět vyhledat explicitně vyjádřenou informaci a je schopen si poradit s informací, která je zavádějící. Myslím, že některými žáky bude za správnou odpověď považována možnost a), protože doktor Emoto musel vodu zmrazit, aby ji mohl vyfotografovat. Žáci si už neuvědomí vyšší smysl jeho konání. Dále mohou za správnou odpověď považovat i možnost c). Mikroskop se v článku objevuje sice jako pomůcka pro zvládnutí pokusu, ale někomu by i tato odpověď mohla připadat správná.



Graf 3 – otázka 3

U otázek rozvíjejících dovednost získávání informací se můj předpoklad téměř splnil. I když žáci 5. ročníků skončili ve srovnání lépe, rozdíl s žáky 3. ročníků nebyl markantní. Dle mého názoru je výsledek způsoben tím, že žáci ve třetích ročnících základní školy již čtou s dobrým porozuměním

a v textu jim nedělá problém nalézt důležitou informaci a nenechat se ve většině případů zmást informacemi matoucími.

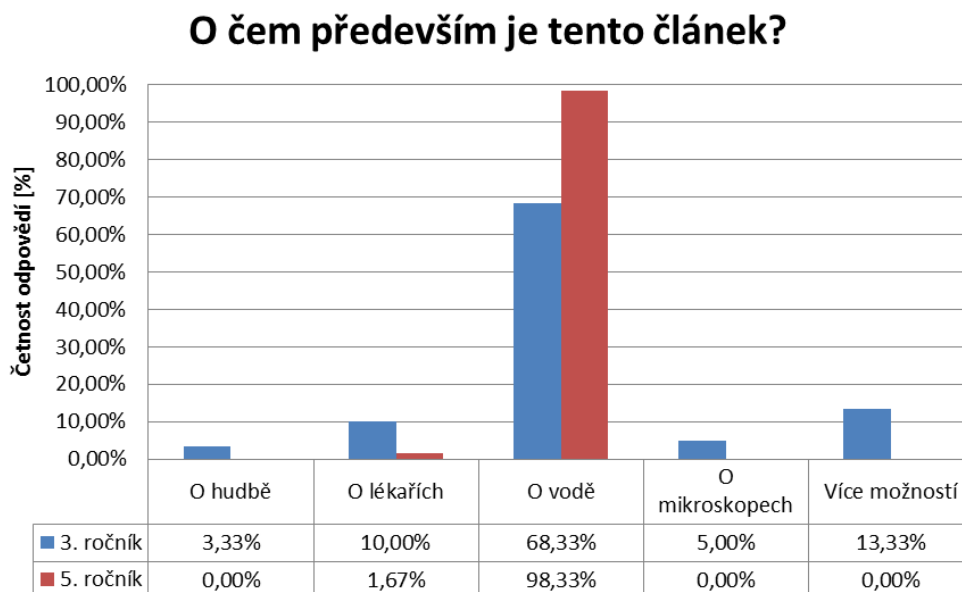
Otázky zkoumající dovednost vytvoření interpretace

Další tři otázky jsem vytvořila, dle postupů PISA, pro dovednost **vytvoření interpretace**. Dle rovin čtenářské gramotnosti se jedná o **vysuzování a hodnocení**.

4) O čem především je tento článek?

- a. O hudbě
- b. O lékařích
- c. O vodě**
- d. O mikroskopech

U této otázky bylo mým cílem, aby žák rozpoznal hlavní téma článku. Jelikož se v textu objevují všechna slova, která jsou zároveň možnostmi, žák musí prokázat jistou schopnost vysuzování.



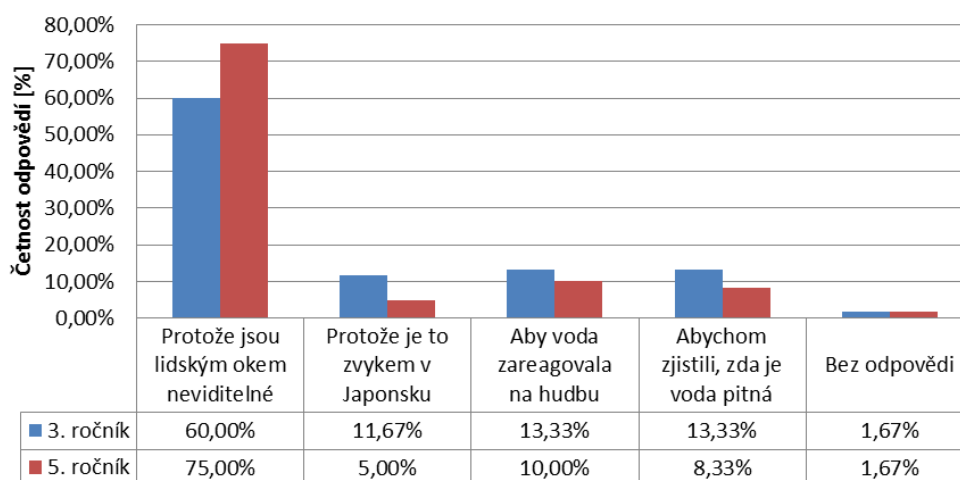
Graf 4 – otázka 4

5) **Proč se musí krystaly vody fotit pod mikroskopem?**

- a. **Protože jsou lidským okem neviditelné**
- b. Protože je to zvykem v Japonsku
- c. Aby voda zareagovala na hudbu
- d. Abychom zjistili, zda je voda pitná

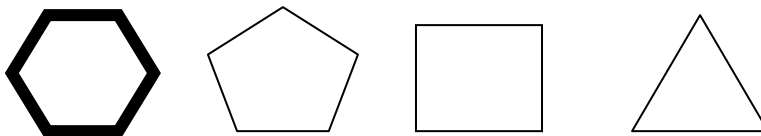
Tato úloha od žáka požaduje, aby pochopil význam mikroskopu v kontextu, i když se ještě třeba s mikroskopem nesetkal. Žák může ovšem správnou odpověď vyvodit z návodných zmínek, které se v textu objevují. Tím by měl pochopit, že mikroskop slouží k pozorování velmi malých částic, které nemůžeme pozorovat lidským okem.

Proč se musí krystaly vody fotit pod mikroskopem?



Graf 5 – otázka 5

6) Který z obrázků je šestiúhelník?



U této úlohy by měl žák dokázat logicky vyvodit vztah mezi počtem stran a názvem obrazce. Většina dětí ve třetím ročníku pravděpodobně nebude šestiúhelník znát, ale když znají trojúhelník, dá se předpokládat, že po sečtení stran u ostatních obrazců logicky vyvodí, který z nich je právě šestiúhelník.



Graf 6 – otázka 6

U trojice otázek, které byly zaměřeny na dovednost vytvoření interpretace, dopadly výsledky pro třetí ročník také velmi dobře, co ve správnosti odpovědí. Nejvyšší rozdíl byl zaznamenán u otázky č. 4., kde poměrně dost žáků třetího ročníku volilo 2 možnosti. Tomuto faktu přikládám důvod, že tato otázka byla v testu rozdělena způsobem, že na jedné stránce byla otázka a 2 možnosti odpovědi a na druhé straně téhož listu zbývající dvě odpovědi. Příčinou mohla být i nepozornost, protože již v úvodu bylo přímo v testu napsáno: Zakroužkuj vždy 1 odpověď. Ve výsledku ale mohu říci,

že dle rovin čtenářské gramotnosti jsou žáci v rovině vysuzování a hodnocení na velice dobré úrovni.

Otázky zkoumající dovednost posouzení textu

Poslední tři otázky prvního testu se týkají **posouzení textu** (dle dovedností PISA), a tedy **metakognice** (dle rovin ČG).

7) Mohl Masaru Emotu provádět své pokusy i v létě?

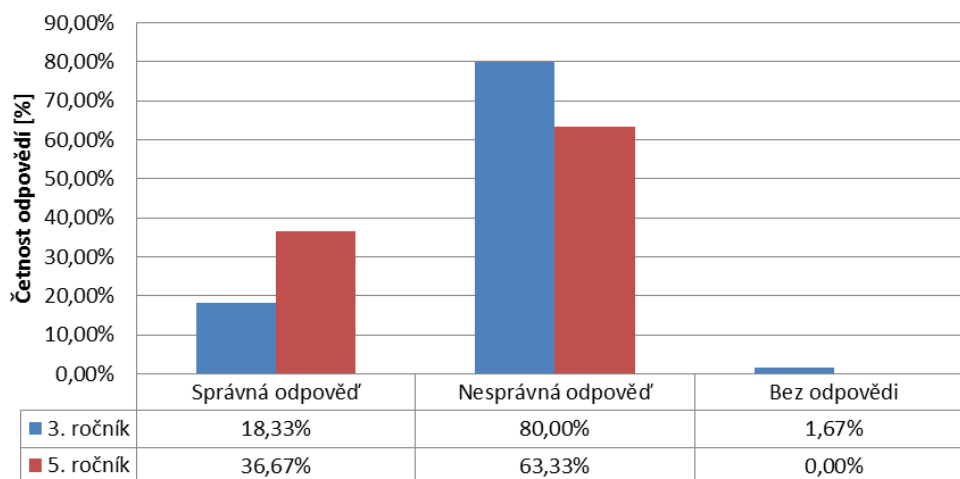
Jedná se o otázku s tvorbou odpovědi. Žák si musí uvědomit, že i když je teplo, můžeme využít techniky k tomu, abychom zmrzlou vodu vyfotografovali; částečně může vycházet z textu. Žák také musí pochopit, jaký je vztah mezi teplotou a utvořením krystalu.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Ano. Ano, v laboratoři. Ano, když ji zmrazím. Apod.

Nesprávná odpověď: Ne. Ne, nemohl.

Mohl Masaru Emoto provádět své pokusy i v létě?



Graf 7 – otázka 7

Odpovědi žáků:

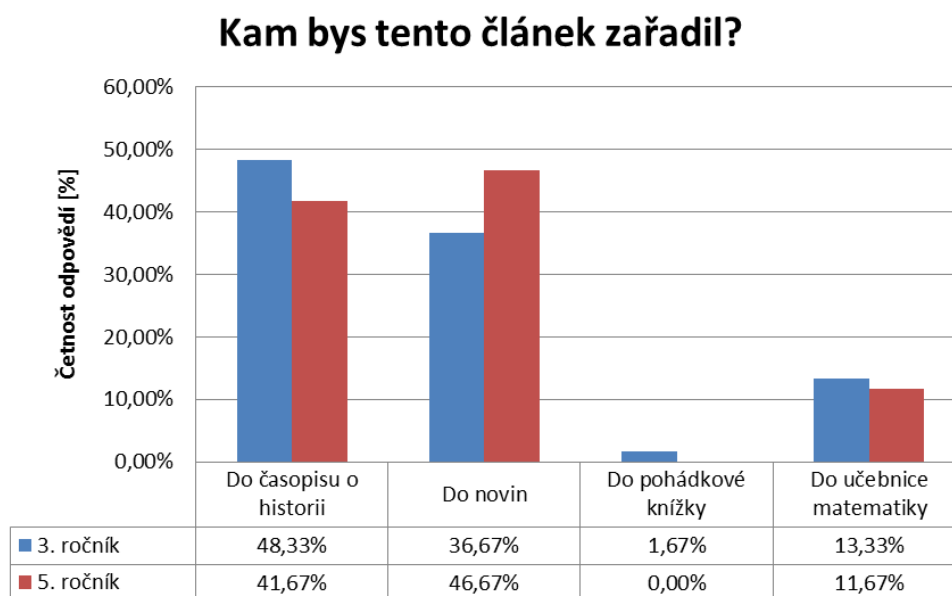
Správná odpověď: Ano, mohl. Mohl, protože by si mohl zmrazit vodu. Ve své laboratoři ano, protože měl své vybavení. Mohl, ale v určitých podmínkách v laboratoři, aby se krystalky neroztály.

Nesprávná odpověď: Ne, protože by mu to v létě roztálo. Ne, nemohl, protože bylo moc velké teplo. Ne, protože led roztává.

Kam bys tento článek zařadil?

- a. Do časopisu o historii
- b. Do novin**
- c. Do pohádkové knížky
- d. Do učebnice matematiky

Žák musí projevít schopnost dát text do souvislosti s vlastními zkušenostmi a znalostmi. Měl by si uvědomit styl a obsah textu a logicky vyvodit, že text není zaměřen historicky, matematicky a nepatří ani do pohádkové knížky.



Graf 8 – otázka 8

Otázku č. 9 jsem rozdělila záměrně na 2 části, protože jsem chtěla zjistit, zda žáci vnímají rozdílně položenou otázku. Odpovědi očekávám stejné nebo alespoň podobné na obě modifikace otázky. Jedná se o otázku s tvorbou odpovědi, která sleduje, jak si žák dokáže utříbit myšlenky, protože musí vyjádřit svůj vlastní názor na předložený výzkum.

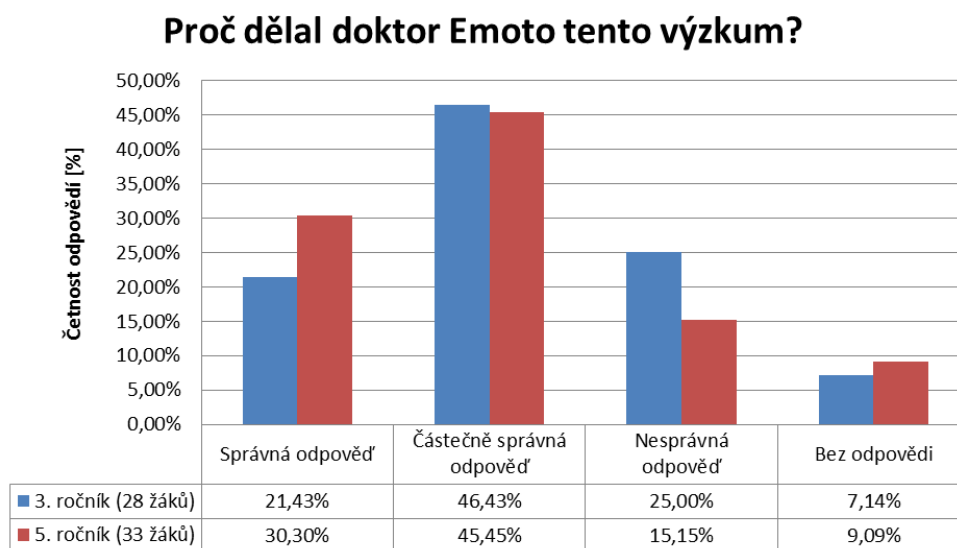
8) a) Proč dělal doktor Emoto tento výzkum?

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Chtěl říci, že voda není vždy stejná a tudíž má paměť. Není voda jako voda.

Částečně správná odpověď: Voda má paměť. Protože chtěl fotografovat krystaly.

Nesprávná odpověď: Protože chtěl zjistit, jestli je voda pitná. Nevím.



Graf 9 – otázka 9a

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Aby zjistil, jestli voda reaguje na okolí. Proto, aby zjistil rozdíl mezi vodou z pramene, vodou chlorovanou a vodou z vodovodu. Chtěl zjistit, jestli voda reaguje na hudbu nebo na něco jiného.

Částečně správná odpověď: Pro vědu. Chtěl zjistit, jak vznikají krystaly. Chtěl vyfotografovat krystaly. Aby zjistil něco o vodě.

Nesprávná odpověď: Pro krásu. Doktor Emoto dělal tento výzkum, aby byl slavným doktorem. Chtěl se dozvědět, jestli to je pravda. Protože neměl nic na práci.

9) b) Co chtěl výzkumem doktor Emoto zjistit?

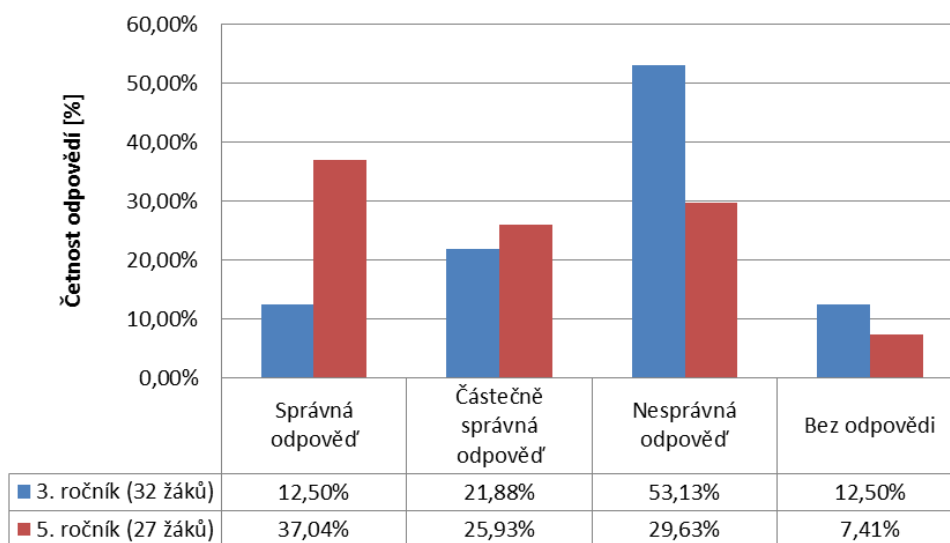
Možné odpovědi:

Správná odpověď: Chtěl zjistit, jestli voda reaguje na to, jak se s ní zachází.

Částečně správná odpověď: Jak reaguje voda na hudbu. Není voda jako voda.

Nesprávná odpověď: Jestli je voda pitná. Nevím. Nic.

Co chtěl výzkumem doktor Emoto zjistit?



Graf 10 – otázka 9b

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Chtěl zjistit, jak voda reaguje na některá slova nebo hudbu. Jestli voda z pramene dělá stejné krystaly jako voda z vodovodu nebo třeba z řeky atd. Na co všechno reaguje voda a jaká je.

Částečně správná odpověď: Každá voda obsahuje určité informace. Jakou má voda paměť a jak mrzne. Chtěl vodu zmrazit a pak vyfotografovat krystaly.

Nesprávná odpověď: Chtěl zjistit, jestli je voda stejná, když je pitná nebo chlorovaná, když je zmrzlá. V laboratoři jak fungují mikroskopy. Chtěl jít hledat krystaly.

U otázek, které sledovaly, na jaké úrovni jsou žáci s dovedností posouzení textu, neboli s úrovní metakognice dle rovin ČG. Dle mého předpokladu se potvrdilo, že žáci třetího ročníku nemají tak velké zkušenosti a všeobecný rozhled. Překvapením pro mě ale bylo, že ani žáci pátého ročníku nedopadli ve srovnání nejlépe, viz otázka 7 a 8. U dělené otázky č. 9 jsem

zjistila, že je pro žáky mnohem lépe srozumitelnější formulace věty: „Proč dělal doktor Emoto tento výzkum?“, oproti větě „Co chtěl výzkumem doktor Emoto zjistit?“ Tento fakt se výrazně projevuje u částečně správných odpovědí.

3.2 Analýza testu B

Tento test jsem ve všech testovaných ročnících předkládala jako druhý. Jeho text byl upraven záměrně, protože byl příliš dlouhý a objevovalo se v něm více reklam, než bylo vhodné jak pro testování, tak pro celkové pochopení článku.

3.2.1 Představení výchozího textu

V testu B bylo užito textu Gerlinde Ortnera: Pohádky radí školákům. Čerpala jsem z pracovního sešitu Můj kamarád Dezi od autorek Komorádové, Linhartové a Kubáčkové. Text byl zjednodušen pro potřeby výzkumu.

Druhý den přijdou Petra a Jakub do školy pozdě. Nevyspalí, se skelným pohledem si rychle sednou na svá místa. Petra zašeptá Jakubovi:

„Šťavnatá tyčinka Saturn s čokoládou a oříšky ti dodá energii.“

Paní učitelka hned Petru vyvolá, aby dál s Jakubem nevyrušovali:

„Řekni mi, kolik je osmnáct děleno šesti?“

„Lentilky, barevný svět v hrsti,“ odpoví Petra.

„Co to má znamenat?! Zkus to ještě jednou,“ řekne paní učitelka přísně.

„...nejjemnější pokušení,“ začne Petra prozpěvovat. (...)

„Nech těch nesmyslů, Petro!“ napomene ji paní učitelka. „To je zkoušení, a ne nějaká zábava. Takhle drzá jsi ještě nikdy nebyla,“ rozzuří se.

Petra se podívá na učitelku a zase jí vyklouzne průpovídka:

„Glysel – krém proti vráskám pro zralou pleť.“

„Okamžitě zavři pusu!“ zaře paní učitelka.

„Tabletky Dentox skvěle vyčistí váš umělý chrup,“ uklouzne Petře, ale ještě než stačí odříkat další reklamní průpovídky, zakryje jí Jakub rukou pusy.

„Petra nedokáže sama.... proti zubnímu kazu ... eh eh ... pro váš svěží dech ... eh eh ... zavřít pusy. Seděli jsme totiž moc dlouho u televizoru ... eh eh ... s úžasnými barvami. Naše hi-fi ... eh eh ... televizory se najednou zbláznily a začaly vysílat ... pamdapapam ... eh eh ... jenom samé reklamy. A teď jsme z toho nemocní. Petra za to nemůže, že tak hloupě odpovídá. Potřebujeme pomoc.⁹¹

3.2.2 Analýza testových úloh a výsledky výzkumu

Otázky jsem seřadila do třech skupin podle toho, která dovednost dle postupů PISA se jimi rozvíjela. V testu byly otázky s pořadím jiným, viz příloha.

⁹¹ KOMORÁDOVÁ, Kateřina, Tereza LINHARTOVÁ a Věra KUBÁČKOVÁ. *Náš kamarád Dezi: pracovní sešit pro žáky 2. a 3. ročníku ZŠ*. [Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011, 78 s. ISBN 978-80-7290-489-1.

Otázky zkoumající dovednost získávání informací

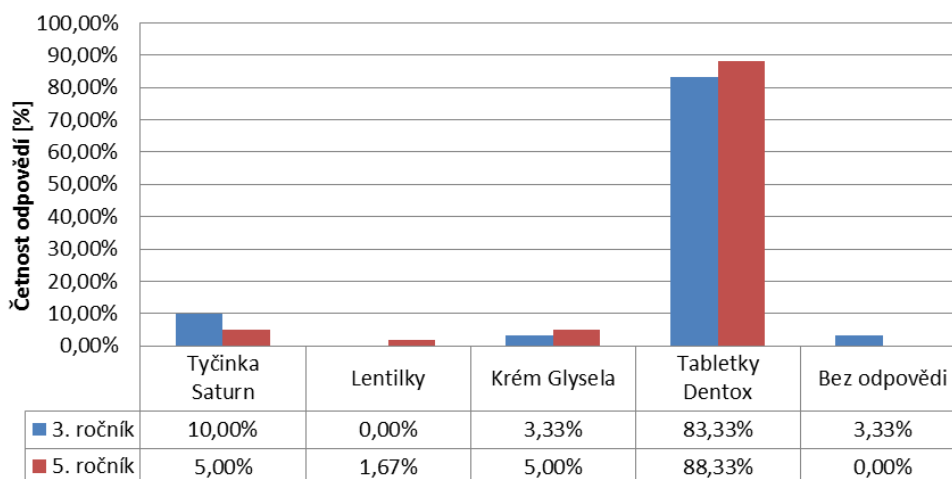
Následující tři otázky jsou dle postupů PISA určeny pro rozvíjení dovednosti **získávání informací**. Dle českého přístupu, tzn. dle rovin čtenářské gramotnosti, se jedná o **doslovné porozumění**.

1) Který přípravek je dobrý na vyčistění umělých zubů?

- a. Tyčinka Saturn
- b. Lentilky
- c. Krém Glysela
- d. Tabletky Dentox**

Úkolem žáka je, aby v textu našel explicitně vyjádřenou informaci. V článku se objevují reklamy na všechny výrobky. Pro žáka by ale nemělo být obtížné zvolit správnou možnost.

Který přípravek je dobrý na vyčištění umělých zubů?



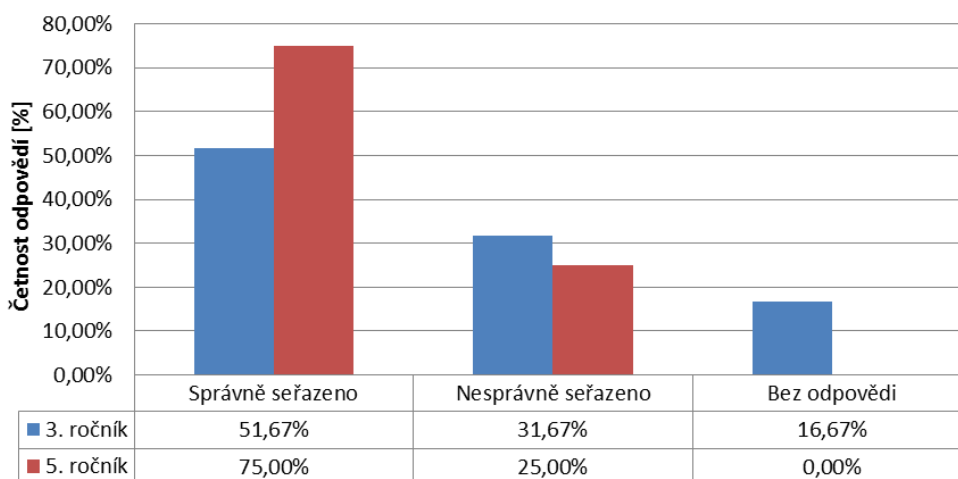
Graf 11 – otázka 1

2) Seřad' následující věty podle toho, jak se odehrály v příběhu:

- a. Učitelka Petru vyvolá (2)
- b. Petra s Jakubem přijdou pozdě do školy (1)
- c. Učitelka se rozzuří (4)
- d. Učitelka ji napomene (3)

U tohoto úkolu mají žáci za úkol určit správný sled událostí, tedy určit správné pořadí vět podle toho, jak se odehrály v příběhu.

Seřad' následující věty podle toho, jak se odehrály v příběhu:



Graf 12 – otázka 2

3) a) Dopln větu: podle textu

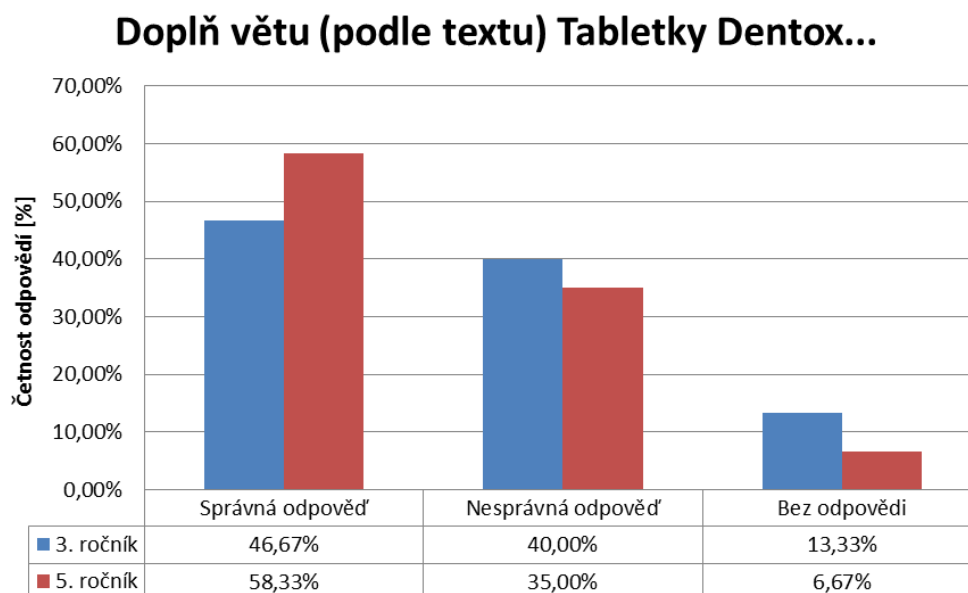
Tabletky Dentox...

Tato otázka obsahuje ještě druhou část, a to: **Doplň větu: Jak bys ji napsal sám**, ovšem tu budu rozebírat v další části, kde se budu zabývat dovednostmi tvoření interpretace. U stávajícího úkolu musí žák přesně dle textu dopsat chybějící část věty. Důležitá je orientace v textu.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Tabletky Dentox skvěle vyčistí váš umělý chrup.

Nesprávná odpověď: Tabletky Dentox čistí zuby.



Graf 13 – otázka 3a

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Tabletky Dentox skvěle vyčistí váš umělý chrup. Skvěle vyčistí váš umělý chrup.

Nesprávná odpověď: Vyčistí zuby. Ano. Proti vráskám zralou plet'.

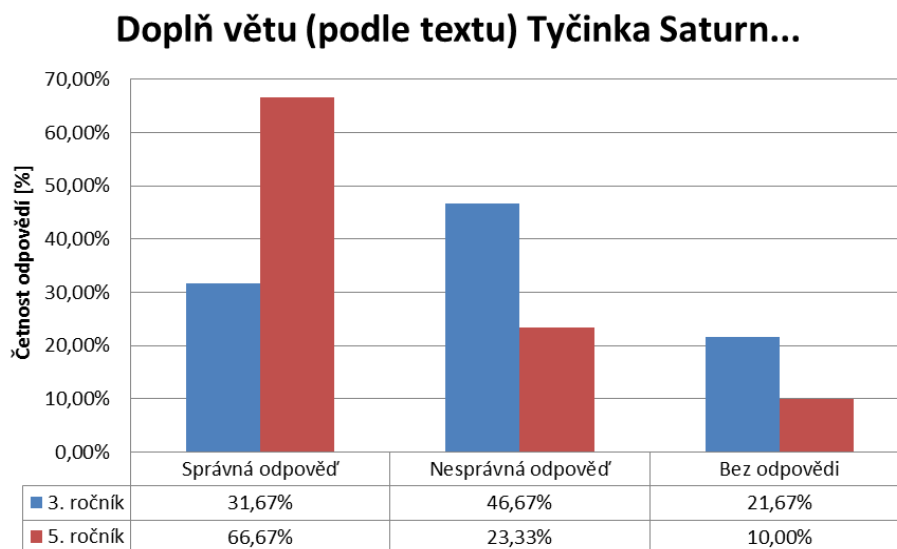
b) Doplň větu: podle textu

Tyčinka Saturn...

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Tyčinka Saturn s čokoládou a oříšky ti dodá energii.

Nesprávná odpověď: Tyčinka Saturn zkazí zuby.



Graf 14 – otázka 3b

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: S čokoládou a oříšky ti dodá energii. Šťavnatá tyčinka Saturn s čokoládou a oříšky ti dodá energii.

Nesprávná odpověď: Nevyčistí. Dodá energii. Je lahodná čokoládová tyčinka.

U otázek rozvíjejících dovednost získávání informací měl opět velice dobrý výsledek, alespoň v prvních dvou otázkách, třetí ročník. Je patrné, že žáci třetího ročníku již velice dobře dokážou z textu vybrat informaci, na kterou se otázka přímo dotazuje. U otázky č. 3 přisuzují neúspěch především nešťastnému vpisování do tabulky. Na tuto otázku se nejvíce dotazovali způsobem: „Co s tím máme dělat? Tomuhle nerozumím. Můžete mi poradit?“ I přes to, že jsem se snažila každému vyhovět a individuálně mu

poradit, úspěch není tak vysoký, jak bych předpokládala. Oproti tomu u žáků 5. ročníku, kteří se mě též dotazovali, bych očekávala vyšší procento správných odpovědí.

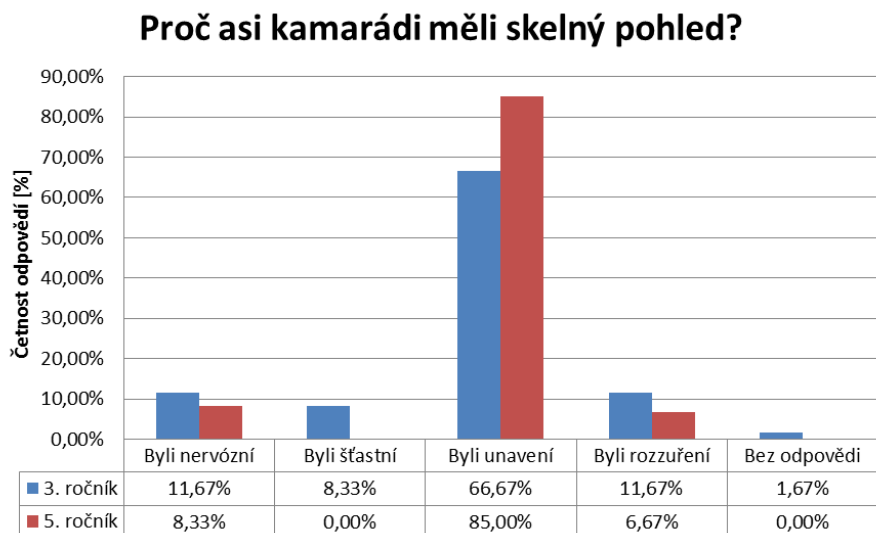
Otázky zkoumající dovednost vytvoření interpretace

Dalších pět otázek jsem vytvořila, dle postupů PISA, pro dovednost **vytvoření interpretace**. Dle rovin čtenářské gramotnosti se jedná o **vysuzování a hodnocení**.

4) Proč asi kamarádi měli skelný pohled?

- a. Byli nervózní
- b. Byli šťastní
- c. Byli unavení**
- d. Byli rozzuření

Úloha od žáka vyžaduje, aby pochopil význam věty v kontextu větší ucelené části příběhu. Mnoho žáků se pravděpodobně s tímto pojmem ještě nikdy nesetkalo, návodnými zmínkami a pochopením kontextu by ale měli pochopit význam „skelného pohledu“.



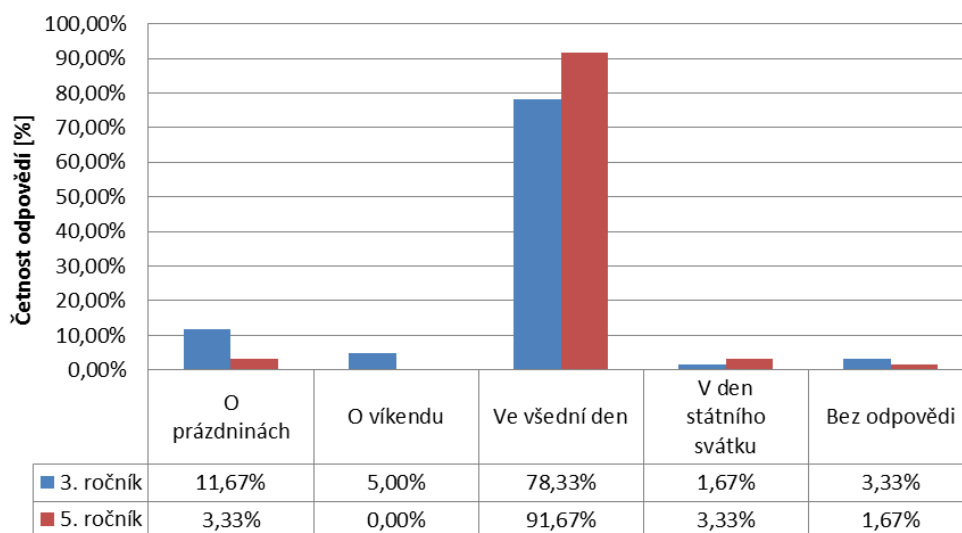
Graf 15 – otázka 4

5) Situace se odehrává

- a. O prázdninách
- b. O víkendu
- c. Ve všední den**
- d. V den státního svátku

Žák musí pochopit vztah mezi informacemi, které se nacházejí v článku. Měl by si uvědomit, že když jsou děti v příběhu ve škole a učí se, nemůžou být prázdniny, víkend, ani státní svátek. Tyto možnosti bych nepovažovala za matoucí.

Kdy se situace odehrává?



Graf 16– otázka 5

6) Čím byla „nemoc“, kterou kamarádi trpěli, způsobena?

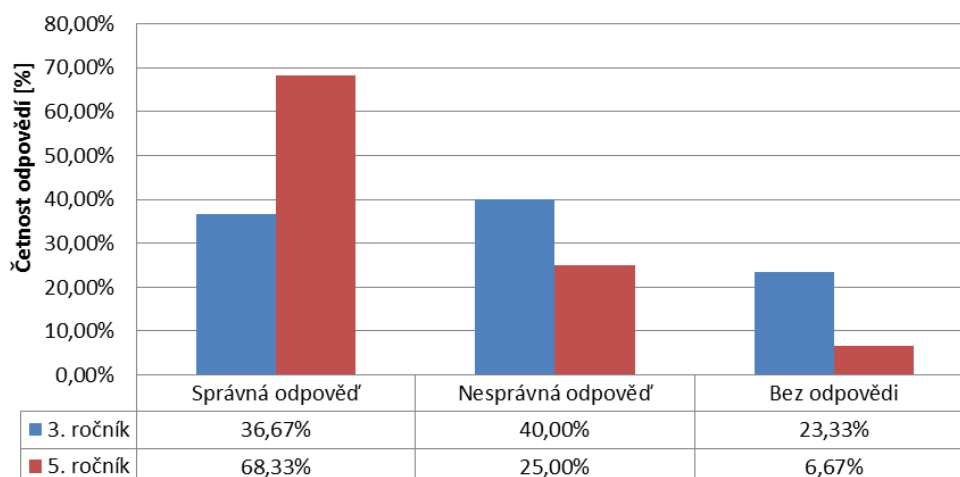
Žák musí rozpoznat téma článku a tím adekvátně odpovědět. Musí si také uvědomit slovo nemoc v přeneseném významu.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Tím, že se koukali v televizi na příliš mnoho reklam. Reklamou. Televizí.

Nesprávná odpověď: Nevím. Měli chřipku. Bacily. Atd.

Čím byla "nemoc", kterou kamarádi trpěli, způsobena?



Graf 17 – otázka 6

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Protože se dívali moc na televizi. Předávkováním reklam. Dlouhým koukáním na televizi.

Nesprávná odpověď: Tím jak Petra furt plácala nesmysly. Tím, že si nečistili zuby. Měli chřipku.

7) Pokus se napsat krátkou reklamu na Kinder vajíčko.

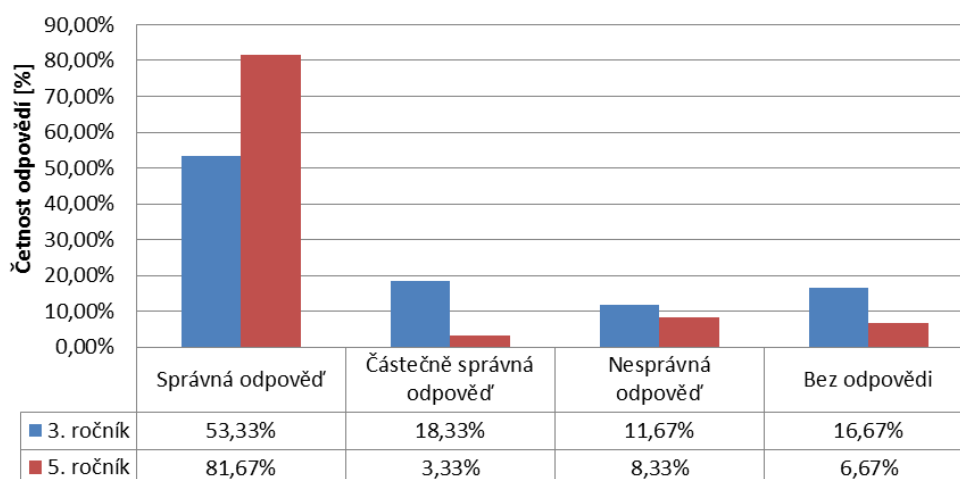
Úkolem žáka je pochopit smysl a prokázat, že vnímá formu reklamních formulací a následně vymyslet jednu reklamu na určený výrobek. Jedná se o výrobek dobře známý jak dětem, tak dospělým. Inspirací mu je v textu několik dalších reklam.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Čokoládová pochoutka s hračkou uvnitř. Apod.

Nesprávná odpověď: Umělohmotná krabička, která se nejí.

Pokus se napsat krátkou reklamu na Kinder vajíčko.



Graf 18 – otázka 7

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Kinder vajíčko je skvělé čokoládové vajíčko, ve kterém je ukryt poklad. Kinder vajíčko je úžasné a v něm je překvapení. Je to lahodná čokoláda a uvnitř je překvápko!

Částečně správná odpověď: Kinder vajíčko jen za 10,-Kč. Najdeš v Kinder vajíčku postavičky. Sladké vajíčko s překvapením, špatné pro zuby.

Nesprávná odpověď: Kinder vajíčko nikdy nelepí a je zkažený. Kinder vajíčko je dobré, ale hodně drahé. Uděláme mléko, pak kakao dáme dohromady a ono se to spojí.

8) a)Doplň větu: Jak bys ji napsal sám

Tabletky Dentox...

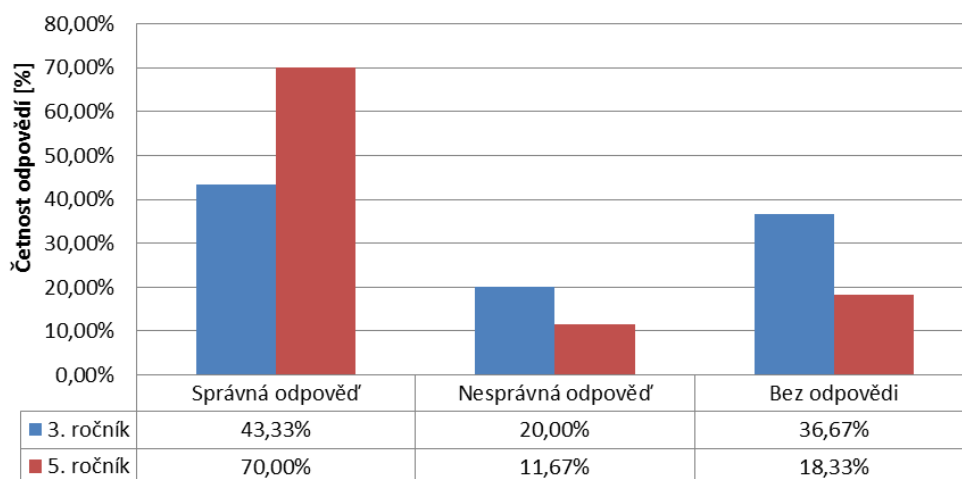
Druhá část úlohy, viz výše. Úloha od žáka požaduje schopnost synonymicky vyjádřit tutéž skutečnost. Musí prokázat jistou míru fantazie a schopnost improvizovat.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Tabletky Dentox jsou výborným pomocníkem pro vaše umělé zuby.

Nesprávná odpověď: Tabletky Dentox nejsou dobré na nic. Apod.

Doplň větu (jak bys ji napsal sám) Tabletky Dentox...



Graf 19 – otázka 8a

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Dobře vyčistí vaše umělé zuby. Tabletky Dentox váš umělý chrup rozzáří. Tabletky Dentox vám vyblýskají zubní protézy.

Nesprávná odpověď: Jsou dobré na uši. Nové tabletky Dentox vyčistí vám mozek a dodává energii. Lžou.

8) b) Dopln větu: Jak bys ji napsal sám

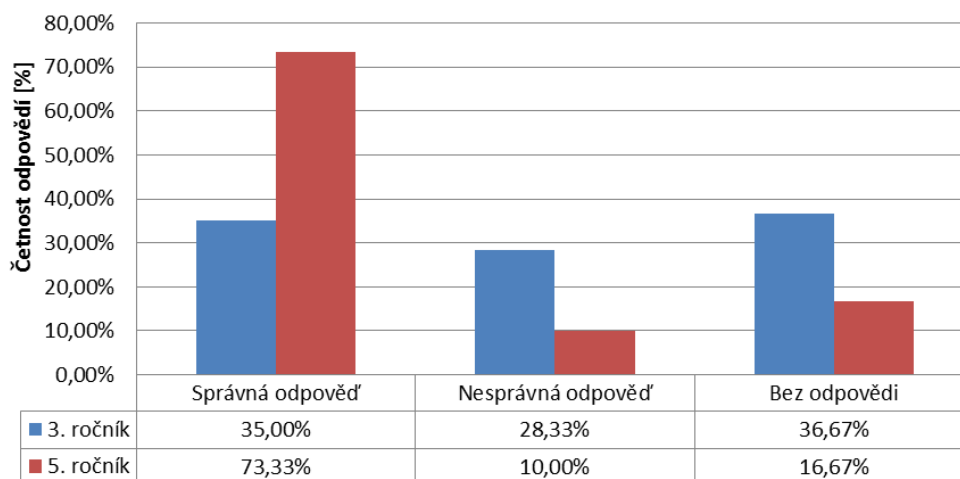
Tyčinka Saturn...

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Tyčinka Saturn s lahodnou náplní vám dodá sílu.

Nesprávná odpověď: Tyčinka Saturn je dobrá na vaše zuby. Apod.

Dopln větu (jak bys ji napsal sám) Tyčinka Saturn...



Graf 20 – otázka 8b

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Tě nastartuje. S vanilkou a třešní tě povzbudí. Vám dodá energii na celý den.

Nesprávná odpověď: Oříšky s čokoládou a mlékem. Bakterie. Nevím. Stejně.

U rozvoje dovednosti vytvoření interpretace si žáci jak z 3., tak z 5. ročníků vedli velmi dobře, zvláště u otázek 4) a 5). Neúspěch třetího ročníku u otázky 6) si vysvětlují především tím, že nepochopili slovo „nemoc“ v přeneseném významu, a tím získali více nesprávných odpovědí. Je patrné, že pátý ročník pochopil velice dobře, nač je tázán, a tudíž byla správnost odpovědí vysoká. Otázky č.8a) a 8b) byly zařazeny v testu pro žáky společně do jedné úlohy s otázkami 3a) a 3b), jelikož se týkaly stejného problému, ale každá z nich se zaměřovala na jinou dovednost, proto se objevují jak zde, tak v hodnocení dovednosti získávání informací. Nejvyšší rozdíl mezi žáky 3. a 5. ročníků, co do počtu správných odpovědí, jsem zaznamenala právě u otázek 8a) a 8b), kdy žáci měli za úkol podle sebe přepsat reklamu na daný výrobek a tím tak projevit jistou schopnost fantazie a improvizace. Projevilo se zde, že žáci 3. ročníku nemají ještě tak velkou schopnost naplnit tyto dovednosti v takto zadaném úkolu.

Otázky zkoumající dovednost posouzení textu

Poslední tři otázky druhého textu se týkají **posouzení textu** (dle dovedností PISA), a tedy **metakognice** (dle rovin ČG).

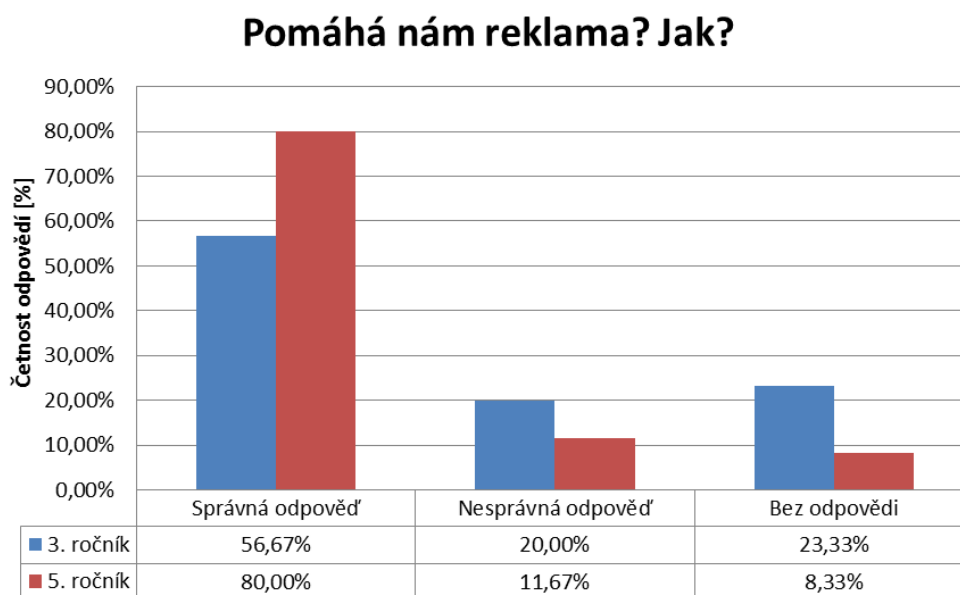
9) Pomáhá nám reklama? Jak?

Žák musí aplikovat své znalosti o tom, v jakých situacích se setkal s reklamou a k čemu mu posloužila/neposloužila. Dále je po něm vyžadováno, aby svou odpověď zdůvodnil.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Nepomáhá, protože neříká vždy pravdu. Pomáhá, protože nás informuje

Nesprávná odpověď: Nevím. Když hraju tenis.



Graf 21 – otázka 9

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Upozorňuje na nové výrobky. Nepomáhá. Oblbují nás, aby měli hodně peněz, a když to koupí polovina lidí zdražují to, až jsou chamtiví dát peníze třeba na charitu. Ne, láká z lidí peníze.

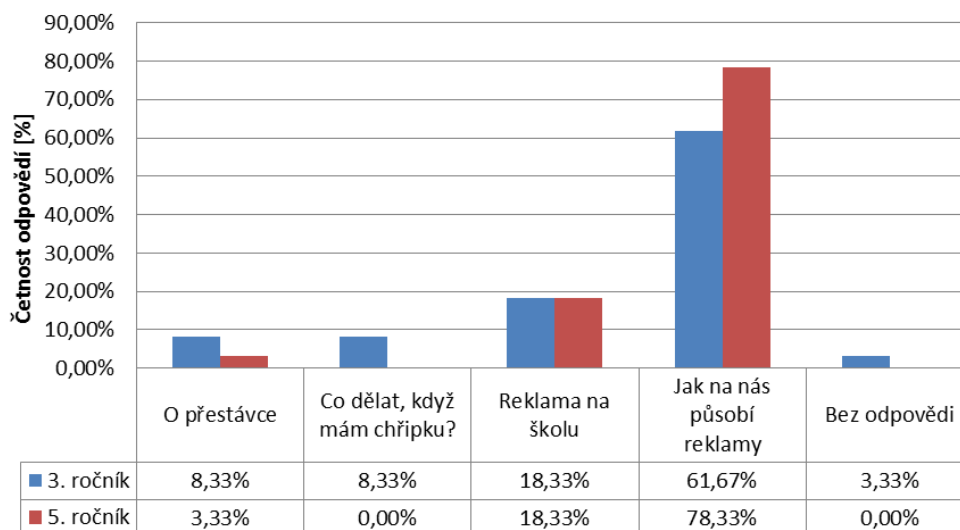
Nesprávná odpověď: Ne, protože pak jsme rozespalý a pak jsme nervózní a děláme blbosti. Abychom zapomněli na učení. Třeba když jsou rychlé zprávy.

10) Jaký nadpis by nejlépe vyhovoval článku?

- a. O přestávce
- b. Co dělat, když mám chřipku?
- c. Reklama na školu
- d. Jak na nás působí reklamy**

Žák musí prokázat celkové porozumění textu. Musí si utříbit informace, které se vyskytují v článku a zvolit k nim vhodný nadřazený pojem.

Jaký nadpis by nejlépe vyhovoval článku?



Graf 22 – otázka 10

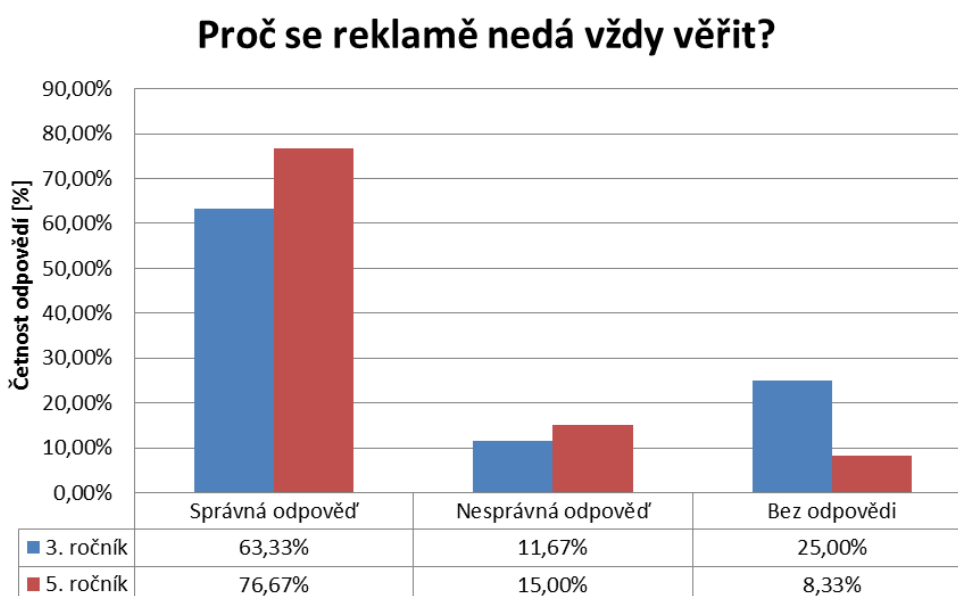
11) Proč se reklamě nedá vždy věřit?

Žák musí vyjádřit svůj vlastní názor na hlavní myšlenu textu.

Možné odpovědi:

Správná odpověď: Protože není vždy pravdivá. Všem z reklamy nemůžeme věřit. Apod.

Nesprávná odpověď: Nevím. Je divná.



Graf 23 – otázka 11

Odpovědi žáků:

Správná odpověď: Upozorňuje na nové výrobky. Nepomáhá. Oblbují nás, aby měli hodně peněz, a když to koupí polovina lidí zdražují to, až jsou chamtiví dát peníze třeba na charitu. Ne, láká z lidí peníze.

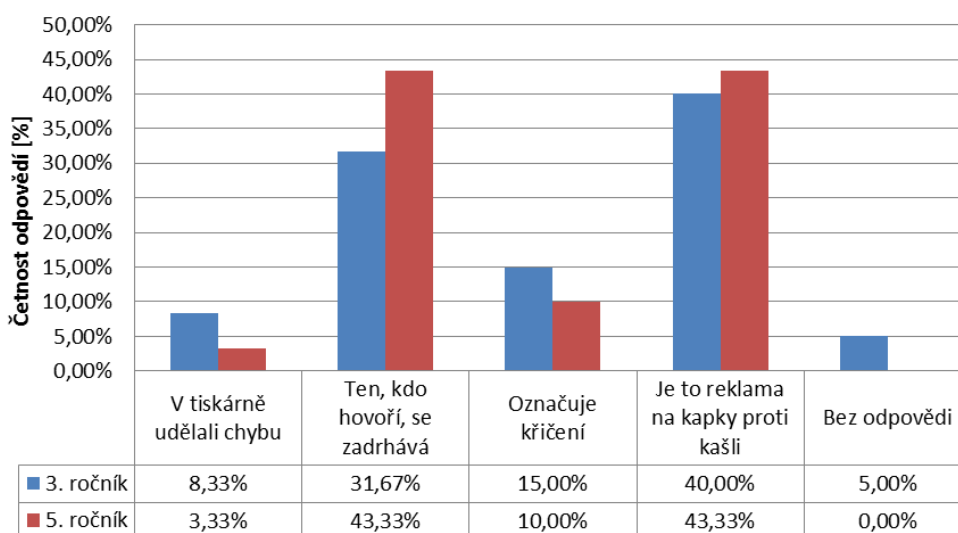
Nesprávná odpověď: Ne, protože pak jsme rozespalý a pak jsme nervózní a děláme blbosti. Abychom zapomněli na učení. Třeba když jsou rychlé zprávy.

12) Co znamená v textu Jakubovo eh eh?

- a. V tiskárně udělali chybu
- b. Ten, kdo hovoří, se zadržává**
- c. Označuje křičení
- d. Je to reklama na kapky proti kašli

Žák musí prokázat porozumění účelu užití uměleckého prostředku – v tomto případě citoslovce a musí se vypořádat s nesprávně vysvětlovanými významy jeho užití, kterými rozumím zejména možnosti a) a c).

Co znamená v textu Jakubovo "...eh eh"?



Graf 24 – otázka 12

Žáci pátého ročníku v těchto úlohách opět prokázali velice dobré celkové porozumění textu a následné posouzení. Jejich odpovědi byly srozumitelné a ve většině případů opodstatňující. Tím ale v žádném případě nepodceňuji ročník třetí, který si vedl rovněž velmi dobře.

4 Dotazníky učitelů

Jako další, doplňkovou část mé práce jsem vytvořila dotazníky určené pro učitele. Zajímalo mě, jakým způsobem ve svých třídách podporují rozvoj čtenářské gramotnosti. Zda ví, co jsou testy PISA a PIRLS apod. Otázek bylo celkem osm. Všechny odpovědi jsem vždy zařadila k dané otázce, ke které se vážou.

Jak podporujete čtenářskou gramotnost?	Prezentace vlastní četby již od 1. ročníku
	Čtení knih na pokračování
	Spolupráce s knihovnami
	Každý měsíc si děti v místní knihovně vypůjčují knížky. Stručně řeknou obsah.
	Práce v hodinách s textem v čítance.
	Vybíráme kratší a vhodné texty, přiměřené věku, vysvětlujeme si neznámé termíny.
	Každý měsíc – zápis do čtenářského deníku
	Seznámení třídy s knihou
	Akce – Moje oblíbená kniha; Rodiče čtou dětem; Moje oblíbená kniha
	Pravidelně čtou; mimočítanková četba
	Dramatizace
	Čtení pro nevidomé
	Návštěvy v knihovně s vybraným programem
Rozvíjíte ji v každé hodině čtení?	V každé hodině ne, záleží na textu.
	Ano, texty pouze nečteme, ale dále s textem pracujeme – vyhledáváme, zaměňujeme, ptáme se, tvoříme podobné texty, vyznačujeme slova, pracujeme již s otázkou
	Snažíme se – rozbor testů, porozumění, informace o dané knize
	Ano, pravidelně – četba, porozumění textu, hry, Vv, dramatizace
Kladete žákům nejen otázky na vyhledávání informací z textu?	Čtení s porozuměním – výběr ilustrací k textu, opravování textu dle významu, prolínání úloh
	Opět záleží na konkrétním textu

	Ano, viz výše
	Hledáme informace o autorovi, sháníme ilustrace, snažíme se vymýšlet začátek a konec knihy
	Ano, o přečteném textu společně diskutujeme, rozebíráme,...
Znáte testy PISA, PIRLS?	Ne. Používáme SCIO testy.
	Ne.
	Mezinárodní testování čtenářské gramotnosti – schopnosti aplikovat poznatky v praxi.
	Ne.
	Ne.
Dáváte žákům úlohy z těchto textů?	Ne.
	Ne.
	Ne, protože jsem je nečetla.
	Ne.
	Čtenářskou gramotnost jsme testovali, ale zda to bylo z těchto testů, to nevím. Takže já musím říci, že ne.
Vymyslete 3 otázky na informace, které nejsou explicitně vyjádřeny v textu. (učitelé dostali texty bez otázek)	Jak je možné, že se děti mohly dívat na televizi v noci?
	Jaké tři druhy vody pozoroval? (vypiš)
	Které z uvedených záznamů jsou v textu? i. – 25 °C ii. 26 °C iii. – 7 °C iv. 100 °C
	O čem je vlastně článek?
	Proč doktor Emoto vlastně vodu fotografoval?
	Je všechna voda stejná?
	Za jakým podmínek voda krystaly vytvoří?
	Která voda vytvoří krystaly?
	Dokážete popsat sněhovou vločku?
	Proč Petra a Jakub přišli pozdě do školy a byli nevyspalí?
	Odkud Petra znala věty, kterými odpovídala na otázky paní učitelky?
	Jak asi nakonec reagovala paní učitelka. Zkus si zahrát na paní učitelku a zakonči rozhovor s Petrou.

	Jakou náladu měla teta? (zapomenuto sdělit, že se otázky mají týkat jednoho z textů)
	Jak napraviš takovou chybu? (zapomenuto sdělit, že se otázky mají týkat jednoho z textů)
	Co by mamince udělalo radost? (zapomenuto sdělit, že se otázky mají týkat jednoho z textů)
Co znamená pojem čtenářská gramotnost?	Je porozumění psanému textu, používání psaného textu a přemýšlení o něm. Vystižení hlavní myšlenky textu, vystižení účelu, vyhledávání informací, interpretace textu, posouzení obsahu, posouzení kvality.
	Porozumění psanému textu, jeho používání, využívání psaných informací k rozvíjení jedince.
	Pochopení textu, orientace v textu.
	Nejen umět plynule číst, ale hlavně číst s porozuměním. Vytvořit si vztah ke čtení (knihám). Probouzejí fantazii, zlepšují slovní zásobu. Čtení nás provází celý život. Je dost důležité umět si přečíst a správně pochopit třeba smlouvu s pojišťovnou.
	Aby člověk i každý žák četl, uměl číst, četl správně, rád četl, aby měl v četbě zálibu, aby dokázal rozlišit kvalitní text od „brakových“ textů bulvárního tisku, porozumění textu, radost ze čtení, přehled o nejvýznamnějších literárních autorech a jejich dílech.

Tabulka 1

4.1 Shrnutí dotazníku učitelů

Učitelé si velice často myslí, že rozvíjení čtenářské gramotnosti jsou veškeré činnosti spojené se čtením, ať už se jedná o vedení čtenářského deníku nebo návštěvy knihovny. Někteří si ale neuvědomují, že rozvíjet čtenářskou gramotnost je cílené dbát na rozvoj určených složek, které se čtenářské gramotnosti týkají. Myslím tím především ty, které jsem testovala a hodnotila v mé práci. Jsou to tedy například: získávání informací, vytvoření interpretace, posouzení textu (dle postupů PISA) a dle českého přístupu i některé další, netestovatelné, jako je vztah ke čtení a sdílení. Někteří učitelé cíleně ČG rozvíjí, jiní se o to alespoň snaží. Přesvědčivost z tohoto dotazníku ale cítit nebyla. Pouze 1 učitel věděl, co jsou testy PISA, ačkoli se jedná o mezinárodní výzkum. Pojem čtenářská gramotnost se snažili vysvětlit, ať už méně či více přesně, všichni. Ve většině odpovědí ale měli, ať už v celém výroku nebo jen v části, pravdu.

5 Závěrečné shrnutí

Dle hlavního cíle, který jsem si stanovila v úvodu této diplomové práce, bych na tomto místě chtěla zhodnotit a popsat stupeň rozvoje čtenářské gramotnosti z hlediska jednotlivých rovin u žáků výstupních ročníků 1. a 2. období 1. stupně základní školy. Protože jsem již jednotlivé postupy (roviny) daných testů porovnávala postupně přímo u jejich vyhodnocování, budu se nyní věnovat komparaci celkové.

Rovina Doslovné porozumění (Získávání informací dle PISA) byla zastoupena v obou testech v sedmi otázkách. Předpoklad, který jsem si stanovila, hovořil o čtení s dobrým porozuměním u žáků třetího ročníku a dále o tom, že se budou blížit nebo se vyrovnají žákům ročníku pátého. Celkem žáci třetího ročníku základní školy získali v těchto otázkách ve správných odpovědích 60,37% a žáci pátého ročníku 75,23%. Rozdíl tedy činil přibližně 15%, což není příliš.

Další rovina, a to Vysuzování a hodnocení neboli Vytvoření interpretace dle PISA byla v testu zastoupena devíti otázkami v obou testech dohromady. Zde dosáhli žáci třetích ročníků ve správných odpovědích 59,63% a žáci pátého ročníku 82,59%. Rozdíl činil přibližně 23%. Je tedy patrné, že v této rovině se již žáci třetích ročníků oddálili od žáků ročníků pátých znatelně.

Poslední testovanou rovinou byla Metakognice (Posouzení testu dle PISA). V textech ji zastupovalo osm otázek. Procentuelně bylo správných odpovědi třetí třídy 37,84% a žáků páté třídy 53,08%, tedy rozdíl 15,2%. Avšak jedna z hodnot je jasně podprůměrná a druhá průměrná, čímž mohu říci, že tato rovina co ve splnitelnosti je pro žáky velmi obtížná.

Situace se jeví takto: Můj předpoklad se ve vysoké míře potvrdil. Schopnost žáků třetího ročníku získávat informace přímo vyjádřené v textu se velmi přibližuje stejné úrovni schopnosti žáků ročníku pátého, což je jako

fakt pro třetí ročník velice pozitivní, avšak pro ročník pátý ne zcela. Naopak žáci pátého ročníku mají lépe vyvinuté abstraktní myšlení a více zkušeností, čímž mohou komentovat první předpoklad, který hovoří o lepší schopnosti posoudit text a vytvořit jeho interpretaci, což se jeví, i z hlediska přirozeného vývoje žáka, jako logické.

Závěr

V předkládané diplomové práci se dle mého předpokladu (a v souladu s výsledky testů PISA) potvrdilo, že rovinou, která žákům nečiní velké obtíže, je rovina Doslovného porozumění. Zde se komparativní výsledky žáků 3. a 5. ročníků příliš nelišily.

Oproti tomu v dalších dvou zkoumaných rovinách – Vysuzování a hodnocení a Metakognice – už se věkový rozdíl dvou let projevil. Je to způsobeno pravděpodobně tím, že obě tyto roviny jsou náročnější na myšlenkové operace žáků, a také tím, že ve vyučování se zatím cíleně nerozvíjejí. Zejména podprůměrné výsledky v rovině Metakognice ukazují, že tato potřebná dovednost text zhodnotit z hlediska formy, struktury a dalších aspektů (např. dle adresáta, účelu textu atd.) je pro žáky velmi obtížná.

Fakt, který tedy vyplývá z výsledků mé diplomové práce, zahrnuje doporučení učitelům (podpořené cíleným zařazením aspektů čtenářské gramotnosti do kurikulárních dokumentů), že je třeba se více věnovat právě těm rovinám práce s textem, které schopnost vysuzovat a hodnotit texty z různých hledisek cíleně rozvíjejí.

Prameny a použitá literatura

- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- KRAMPLOVÁ, Iveta a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *Jak (se) učí číst*. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005, 95 s. ISBN 80-211-0486-4.
- STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 111 s. ISBN 80-211-0411-2.
- *Gramotnosti ve vzdělávání: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.
- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z WWW:<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>.
- Tematická zpráva "Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání. In: Česká školní inspekce [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicka-zprava--Podpora-rozvoje-ctenarske-gramot>
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005, 554 s. ISBN 80-246-0924-X.

- KRAMPLOVÁ, Iveta. *Netradiční úlohy, aneb, Čteme s porozuměním*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002, 143 s. ISBN 80-211-0416-3.
- *PIRLS 2011: koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti*. 1. vyd. Editor Eva Potužníková. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2011, 101 s. ISBN 978-80-211-0607-9 (BROŽ.).
- PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). In: Česká školní inspekce [online]. [cit. 2012-03-30]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/PIRLS/PIRLS-\(Progress-in-International-Reading-Literacy](http://www.csicr.cz/cz/O-nas/Mezinarodni-setreni/PIRLS/PIRLS-(Progress-in-International-Reading-Literacy)
- KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 80-860-3955-2.
- *Úlohy pro měření čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti (patnáctiletých žáků)*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2000, 47 s. ISBN 80-211-0366-3.
- KUBÁČKOVÁ, Věra. *Cesta hvězdného spisovatele: pracovní sešit pro žáky 4. a 5. ročníku ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011, 74 s. ISBN 978-80-7290-490-7.
- KOMORÁDOVÁ, Kateřina, Tereza LINHARTOVÁ a Věra KUBÁČKOVÁ. *Náš kamarád Dezi: pracovní sešit pro žáky 2. a 3. ročníku ZŠ*. [Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011, 78 s. ISBN 978-80-7290-489-1.

Seznam grafů

Graf 1 – otázka 1.....	57
Graf 2 – otázka 2.....	58
Graf 3 – otázka 3.....	59
Graf 4 – otázka 4.....	60
Graf 5 – otázka 5.....	61
Graf 6 – otázka 6.....	62
Graf 7 – otázka 7.....	63
Graf 8 – otázka 8.....	64
Graf 9 – otázka 9a.....	65
Graf 10 – otázka 9b.....	67
Graf 11 – otázka 1.....	70
Graf 12 – otázka 2.....	71
Graf 13 – otázka 3a.....	72
Graf 14 – otázka 3b.....	73
Graf 15 – otázka 4.....	74
Graf 16– otázka 5.....	75
Graf 17 – otázka 6.....	76
Graf 18 – otázka 7.....	77
Graf 19 – otázka 8a.....	79

Graf 20 – otázka 8b.....	80
Graf 21 – otázka 9.....	82
Graf 22 – otázka 10.....	84
Graf 23 – otázka 11.....	85
Graf 24 – otázka 12.....	86

Přílohy

Příloha 1 - Test A, 3. ročník

Příloha 2 - Test A, 3. ročník

Příloha 3 - Test A, 5. ročník

Příloha 4 - Test A, 5. ročník

Příloha 5 - Test B, 3. ročník

Příloha 6 - Test B, 3. ročník

Příloha 7 - Test B, 5. ročník

Příloha 8 - Test B, 5. Ročník

Příloha 9 - Otázky pro učitele

DÍVKA CHLAPEC

VĚK: 8 let

TŘÍDA: 3. A

Všdy zakroužíte pouze 1 odpověď

Masaru Emoto, Jürgen Fliege

Léčivá síla vody

Masaru Emoto je japonský doktor alternativní medicíny, který provedl velmi zajímavé výzkumy s vodou. Například zjišťoval, jak voda reaguje na některá slova nebo hudbu. Vodu potom nechal zmrazit a fotografoval její krystaly. Přečtěte si něco málo z toho, co zjistil.



Počátky fotografování krystalů vody

Chtěl jsem vodu zmrazit a potom se pokusit krystaly vyfotografovat. Ihned jsem pořídil mikroskop s vysokým rozlišením a pověřil jednoho mladého badatele ze své firmy, aby začal s pokusy. Uplnuly dva měsíce namáhavé a bezvýsledné práce, když jednoho dne mladěnek přiběhl a radostně mi ukazoval první obrázek krystalu vody.

Chceme-li fotografovat krystaly vody, musíme nejprve na padesát Petriho misek dát po kapce vody. Ty zmrazíme na -25°C a vzniklé krystaly fotografujeme pod mikroskopem. V laboratoři, kde se snímky pořizují, je udržována teplota -5°C . Přesto žádný krystal nevydrží pod mikroskopem v průměru déle než 2 minuty, neboť ho potřebné světlo ohřívá a rozpouští.

Voda má paměť

Jakmile voda zmrzne, její molekuly se spojí a vytvoří krystaly. Krystal se ustálí ve tvaru šestiúhelníku. Potom roste a stává se viditelný. Toto je přirozený průběh. Někdy ale harmonický šestiúhlý krystal nevznikne.

Poté, co jsme vytvořili spolehlivé pokusné podmínky a získávali kvalitní snímky, začal jsem zkoumat vodu z různých míst. Zajímalo mě, vypadají-li krystaly vody za rozdílných okolností odlišně. Snímky daleko předčily moje očekávání. Zcela jasně totiž ukázaly, že voda pokaždé nabývá úplně jiných tvarů, že je napříklád i velký rozdíl mezi vodou z pramene a chlorovanou vodou z vodovodu.

Tím se jednoznačně prokázalo, že „není voda jako voda“, neboť reaguje na to, jak se s ní zachází, a tyto informace si ukládá. Pramenitá voda často utvářela úchvatně krásné a pravidelné šestiúhelníky, zatímco voda z dolních toků řek či přehrad ani neutvořila pořádný krystal. Nejhorší byl pohled na nechlorovanou pitnou vodu. Voda má tudíž paměť.

Každá voda obsahuje určité informace, a když ji pijeme, přijímáme je a ony se stávají součástí našeho těla.

Příloha 1 - Test A, 3. ročník

OTÁZKY:

- 1) Masaru Emoto je:
 - a. Fotograf
 - b. Učitel
 - ☒ c. Doktor
 - d. Polárník
- 2) Kde se pořizovaly snímky?
 - a. Pod vodou
 - ☒ b. V laboratoři
 - c. U přehrad
 - d. U pramene řeky
- 3) Mohl Masaru Emoto provádět své pokusy i v létě?

Mohl, protože ho dělali v laboratoři v místnosti.
- 4) Co zjišťoval Masaru Emoto?
 - a. Kdy mrzne voda
 - ☒ b. Jestli voda reaguje na okolí
 - c. Jak fungují mikroskopy
 - d. Jestli je voda pitná
- 5) O čem především je tento článek?
 - a. O hudbě
 - b. O lékařích

☒ a. O vodě

d. O mikroskopech

6) Proč se musí krystaly vody fotit pod mikroskopem?

- ☒ a. Protože jsou lidským okem neviditelné
- b. Protože je to zvykem v Japonsku
- c. Aby voda zareagovala na hudbu
- d. Abychom zjistili, zda je voda pitná

7) Který z obrázků je šestiúhelník?



8) Kam bys tento článek zařadil?

- ☒ a. Do časopisu o historii
- b. Do novin
- c. Do pohádkové knížky
- d. Do učebnice matematiky

9) Co chtěl výzkumem doktor Emoto zjistit?

Jestli se krystaly dají vyfotografovat.

Příloha 2 - Test A, 3. ročník

DÍVKY/CHLAPEC

VĚK: 11

TŘÍDA: 5

Vždy zakroužkujte pouze 1 odpověď

Masaru Emoto, Jürgen Fliege

Léčivá síla vody

Masaru Emoto je japonský doktor alternativní medicíny, který provedl velmi zajímavé výzkumy s vodou. Například zjišťoval, jak voda reaguje na některá slova nebo hudbu. Vodu potom nechal zmrazit a fotografoval její krystaly. Přečtěte si něco málo z toho, co zjistil.



Počátky fotografování krystalů vody

Chtěl jsem vodu zmrazit a potom se pokusit krystaly vyfotografovat. Ihned jsem pořídil mikroskop s vysokým rozlišením a pověřil jednoho mladého badatele ze své firmy, aby začal s pokusy. Uplynuly dva měsíce namáhavé a bezvýsledné práce, když jednoho dne mládenec přiběhl a radostně mi ukazoval první obrázek krystalu vody.

Chceme-li fotografovat krystaly vody, musíme nejprve na padesát Petriho misek dát po kapce vody. Ty zmrazíme na -25°C a vzniklé krystaly fotografujeme pod mikroskopem. V laboratoři, kde se snímky pořizují, je udržována teplota -5°C . Přesto žádný krystal nevydrží pod mikroskopem v průměru déle než 2 minuty, neboť ho potřebné světlo ohřívá a rozpouští.

Voda má paměť

Jakmile voda zmrzne, její molekuly se spojí a vytvoří krystaly. Krystal se ustálí ve tvaru šestiúhelníku. Potom roste a stává se viditelný. Toto je přirozený průběh. Někdy ale harmonický šestiúhlý krystal nevznikne.

Poté, co jsme vytvořili spolehlivé pokusné podmínky a získávali kvalitní snímky, začal jsem zkoumat vodu z různých míst. Zajímalo mě, vypadají-li krystaly vody za rozdílných okolností odlišně. Snímky daleko předčily moje očekávání. Zcela jasně totiž ukázaly, že voda pokaždé nabývá úplně jiných tvarů, že je například i velký rozdíl mezi vodou z pramene a chlorovanou vodou z vodovodu.

Tím se jednoznačně prokázalo, že „není voda jako voda“, neboť reaguje na to, jak se s ní zachází, a tyto informace si ukládá. Pramenitá voda často utvářela úchvatně krásné a pravidelné šestiúhelníky, zatímco voda z dolních toků řek či přehrad ani neutvořila pořádný krystal. Nejhorší byl pohled na nechlorovanou pitnou vodu. Voda má tudíž paměť.

Každá voda obsahuje určité informace, a když ji pijeme, přijímáme je a ony se stávají součástí našeho těla.

Příloha 3 - Test A, 5. ročník

OTÁZKY:

1) Masaru Emoto je:

- a. Fotograf
- b. Učitel
- ☒ c. Doktor
- d. Polárník

2) Kde se pořizovaly snímky?

- a. Pod vodou
- ☒ b. V laboratoři
- c. U přehrad
- d. U pramene řeky

3) Mohl Masaru Emoto provádět své pokusy i v létě?

Nemohl, protože v létě je moc horko.

4) Co zjišťoval Masaru Emoto?

- a. Kdy mrzne voda
- ☒ b. Jestli voda reaguje na okolí
- c. Jak fungují mikroskopy
- d. Jestli je voda pitná

5) O čem především je tento článek?

- a. O hudbě
- b. O lékařích

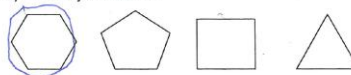
☒ a. O vodě

d. O mikroskopech

6) Proč se musí krystaly vody fotit pod mikroskopem?

- ☒ a. Protože jsou lidským okem neviditelné
- b. Protože je to zvykem v Japonsku
- c. Aby voda zareagovala na hudbu
- d. Abychom zjistili, zda je voda pitná

7) Který z obrázků je šestiúhelník?



8) Kam bys tento článek zařadil?

- ☒ a. Do časopisu o historii
- b. Do novin
- c. Do pohádkové knížky
- d. Do učebnice matematiky

9) Proč dělal doktor Emoto tento výzkum?

Chce mu ukázat, že voda má paměť a podle toho ji upravovat.

Příloha 4 - Test A, 5. ročník

DÍVKY/CHLAPEC VĚK: 8 TŘÍDA: 3
Vždy zakroužíte pouze 1 odpověď

Gerlinde Ortner: Pohádky radí školákům

Druhý den přijdou Petra a Jakub do školy pozdě. Nevyspali, se skelným pohledem si rychle sednou na svá místa. Petra zašeptá Jakubovi: „Šťavnatá tyčinka Saturn s čokoládou a oříšky ti dodá energii.“

Paní učitelka hned Petru vyvolá, aby dál s Jakubem nevyrušovali:

„Řekni mi, kolik je osmnáct děleno šesti?“

„Lentilky, barevný svět v hrsti,“ odpoví Petra.

„Co to má znamenat?! Zkus to ještě jednou,“ řekne paní učitelka přísně.

„...nejemnější pokušení,“ začne Petra prozpěvovat. (...)

„Nech těch nesmyslů, Petro!“ napomene ji paní učitelka. „To je zkoušení, a ne nějaká zábava. Takhle drzá jsi ještě nikdy nebyla,“ rozzuří se.

Petra se podívá na učitelku a zase jí vyklouzne průpovídka:

„Glysele – krém proti vráskám pro zralou pleť.“

„Okamžitě zavři pusul!“ zařve paní učitelka.

„Tabletky Dentox skvěle vyčistí váš umělý chrup,“ uklouzne Petře, ale ještě než stačí odříkat další reklamní průpovídky, zakryje ji Jakub rukou pusy.

„Petra nedokáže sama.... proti zubnímu kazu ... eh eh ... pro váš svěží dech ... eh eh ... zavřít pusy. Seděli jsme totiž moc dlouho u televizoru ... eh eh ... s úžasnými barvami. Naše hi-fi ... eh eh ... televizory se najednou zbláznily a začaly vysílat ... pamdapapam ... eh eh ... jenom samé reklamy. A teď jsme z toho nemocní. Petra za to nemůže, že tak hloupě odpovídá. Potřebujeme pomoc.“

OTÁZKY:

- Který přípravek je dobrý na vyčistění umělých zubů?
 - Tyčinka Saturn
 - Lentilky
 - Krém Glysele
 - ☒ Tabletky Dentox
- Seřaď následující věty pole toho, jak se odehrály v příběhu:
 - Učitelka Petru vyvolá 2
 - Petra s Jakubem přijdou pozdě do školy 1
 - Učitelka se rozzuří 4
 - Učitelka ji napomene 3
- Pomáhá nám reklama? Jak?

nepomáhá, protože je pro člověka nevyhnutelná.

Příloha 5 - Test B, 3. ročník

4. Proč asi kamarádi měli skelný pohled?

- Byli nervózní
- Byli šťastní
- ☒ Byli unavení
- Byli rozzuřeni

5. Doplň větu:

	Podle textu	Jak bys ji napsal sám
Tabletky Dentox...	<u>skvěle vyčistí váš umělý chrup.</u>	<u>příjemně uklouzne zubům.</u>
Tyčinka Saturn...	<u>čokoládou a oříšky ti dodá energii.</u>	<u>s tím mýslím, že si dodá energii, ať budeš šťastný.</u>

6. Situace se odehrává

- O prázdninách
- O víkendu
- ☒ Ve všední den
- V den státního svátku

7. Čím byla „nemoc“, kterou kamarádi trpěli, způsobena?

byla způsobena reklamou

8. Jaký nadpis by nejlépe vyhovoval článku?

- O přestávce
- Co dělat, když mám chřipku?
- ☒ Reklama na školu
- Jak na nás působí reklamy

9. Proč se reklamě nedá vždy věřit?

protože může být velmi přesvědčivá.

10. Co znamená v textu Jakubovo eh eh?

- V tiskárně udělali chybu
- Ten, kdo hovoří, se zadržává
- Označuje křičení
- ☒ Je to reklama na kapky proti kašli

11. Pokus se napsat krátkou reklamu na kinder vajlíčko.

Kinder vajlíčko je nejlepší čokoláda, na kterou se provádí divoké děsní, provádí, na jehož roztavení jedno málem a ještě doma se vám provede přibíjení ANI NAM!!!

Příloha 6 - Test B, 3. ročník

DÍVK(A) CHLAPEC

VĚK: 11

TRÍDA: 5. ročník

Vždy zakroužkujte pouze 1 odpověď

Gerlinde Ortner: Pohádky radí školákům

Druhý den přijdou Petra a Jakub do školy pozdě. Nevyspali, se skelným pohledem si rychle sednou na svá místa. Petra zašeptá Jakubovi: „Šťavnatá tyčinka Saturn s čokoládou a oříšky ti dodá energii.“

Paní učitelka hned Petru vyvolá, aby dál s Jakubem nevyrušovali:

„Řekni mi, kolik je osmnáct děleno šesti?“

„Lentilky, barevný svět v hrsti,“ odpoví Petra.

„Co to má znamenat?! Zkus to ještě jednou,“ řekne paní učitelka přísně.

„...nejjemnější pokušení,“ začne Petra prozpěvovat. (...)

„Nech těch nesmyslů, Petro!“ napomene ji paní učitelka. „To je zkoušení, a ne nějaká zábava. Takhle drzá jsi ještě nikdy nebyla,“ rozzuří se.

Petra se podívá na učitelku a zase jí vyklouzne průpovídka:

„Glysele – krém proti vráskám pro zralou pleť.“

„Okamžitě zavři pusul!“ zařve paní učitelka.

„Tabletky Dentox skvěle vyčistí váš umělý chrup,“ uklouzne Petře, ale ještě než stačí odříkat další reklamní průpovídku, zakryje ji Jakub rukou pusy.

„Petra nedokáže sama... proti zubnímu kazu ... eh eh ... pro váš svěží dech ... eh eh ... zavřít pusy. Seděli jsme totiž moc dlouho u televizoru ... eh eh ... s úžasnými barvami. Naše hi-fi ... eh eh ... televizory se najednou zbláznily a začaly vysílat ... pamdapapam ... eh eh ... jenom samé reklamy. A teď jsme z toho nemocní. Petra za to nemůže, že tak hloupě odpovídá. Potřebujeme pomoc.“

OTÁZKY:

1. Který přípravek je dobrý na vyčistění umělých zubů?

- a. Tyčinka Saturn
- b. Lentilky
- c. Krém Glysele
- d. Tabletky Dentox

2. Seřaď následující věty pole toho, jak se odehrály v příběhu:

- 2 a. Učitelka Petru vyvolá
- 1 b. Petra s Jakubem přijdou pozdě do školy
- 4 c. Učitelka se rozzuří
- 3 d. Učitelka ji napomene

3. Pomáhá nám reklama? Jak?

Nepomáhá. Člověk musí zhubnout.

Příloha 7 - Test B, 5. ročník

4. Proč asi kamarádi měli skelný pohled?

- a. Byli nervózní
- b. Byli šťastní
- c. Byli unavení
- d. Byli rozzuření

5. Doplň větu:

	Podle textu	Jak bys ji napsal sám
Tabletky Dentox...	vyčistí vaše umělé chrupy.	proč vyčistí vaše chrupy?
Tyčinka Saturn...	s čokoládou a oříšky dodá energii.	dodá energii a zvládne na celý den.

6. Situace se odehrává

- a. O prázdninách
- b. O víkendu
- c. Ve všední den
- d. V den státního svátku

7. Čím byla „nemoc“, kterou kamarádi trpěli, způsobena?

Člověk musí zhubnout.

8. Jaký nadpis by nejlépe vyhovoval článku?

- a. O přestávce
- b. Co dělat, když mám chřipku?
- c. Reklama na školu
- d. Jak na nás působí reklamy.

9. Proč se reklamě nedá vždy věřit?

Reklama je láká.

10. Co znamená v textu Jakubovo eh eh?

- a. V tiskárně udělali chybu
- b. Ten, kdo hovoří, se zadržává
- c. Označuje křičení
- d. Je to reklama na kapky proti kašli

11. Pokus se napsat krátkou reklamu na kinder vajíčko.

Kindler vajíčko je s čokoládou a lahodnou mlékou. A umí se přichutit.

Příloha 8 - Test B, 5. ročník

Příloha 9 - Otázky pro učitele

Jak podporujete čtenářskou gramotnost?

Rozvíjíte ji v každé hodině čtení? Jak?

Kladete žákům otázky nejen na vyhledávání informací z textu?

Znáte testy PISA, PIRLS?

Dáváte žákům úlohy z těchto testů?

Vymyslete 3 otázky na informace, které nejsou explicitně vyjádřeny v textu.

Co znamená pojem čtenářská gramotnost?